



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

PROGRAMA DE APOYO PSICOPEDAGÓGICO PARA DOS
ALUMNOS DE PRIMARIA CON NECESIDADES EDUCATIVAS
ESPECIALES EN LECTOESCRITURA.

T E S I N A

Para obtener el título de:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

PRESENTA

Marmolejo Martínez Yalina Nabila

Asesor: Joaquín Hernández González

México D.F., Noviembre 2010

AGRADECIMIENTOS:

A Dios:

Por dejarme vivir este momento en mi vida y por estar siempre conmigo.

A mi madre:

Por impulsar cada uno de mis sueños, por estar a mi lado y guiar cada una de las metas que he tenido en mi vida y por su apoyo incondicional, por ser el pilar más importante en mi vida, por su amor, paciencia, confianza, por ese sacrificio que ha hecho para darme una carrera, sobre todo, por hacer realidad cada uno de mis sueños, siendo este el más valioso, ya que es la herencia más grande e importante que me ha podido dar.

A mi abuelita y hermano:

Gracias, por su amor, cariño, por preocuparse por mí y estar al pendiente de cada uno de mis pasos.

A Isaac:

Por llegar a mi vida, por el apoyo y el amor que me has brindado siempre, me han dado fuerzas para seguir adelante en mis proyectos, agradezco tu comprensión y sobre todo tu compañía.

A mis tíos y familia:

Gracias por su cariño y el apoyo que me han brindado.

Profesor Joaquín Hernández González:

Gracias por la paciencia, dedicación y apoyo que siempre me brindó a lo largo de la realización de ésta tesina.

PROFESORES:

Alejandro Octavio Delgado Caballero

José Pérez Torres

Arcelia Palacios Luciano

Gracias por el apoyo y tiempo dedicado a la revisión y corrección de la presente tesina.

A todos ustedes.... Gracias por ser parte de este sueño.

Yalina Nabila Marmolejo Martínez

ÍNDICE

RESUMEN

INTRODUCCIÓN.....1

JUSTIFICACIÓN.....4

DELIMITACIÓN DEL TEMA

Planteamiento del problema.....7

Objetivo general.....9

Objetivos específicos.....9

CAPÍTULO I. EDUCACIÓN INCLUSIVA Y ATENCIÓN A LAS N.E.E

1.1. Educación Especial.....10

1.2. Atención a las N.E.E.....13

1.3. Concepto de Integración Educativa.....15

1.4. Escuelas Inclusivas.....18

2. EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

2.1. La Evaluación como Indicador de Aprendizaje.....20

2.2. Intervención Psicopedagógica.....22

3. ADAPTACIONES CURRICULARES

3.1. Adaptación curricular.....23

4. PROCESOS COGNITIVOS DE LA LECTURA Y ESCRITURA

4.1. Los Procesos Cognitivos en el Aprendizaje.....26

4.2. Enfoque Cognitivo y Aprendizaje de Lectura.....30

4.3. Comprensión Lectora.....34

4.4. La Escritura.....36

CAPITULO II MÉTODO

1.1. Sujetos.....40

1.2. Procedimiento.....41

1.3. Instrumentos y Técnicas.....43

CAPITULO III ANÁLISIS Y RESULTADOS

1. Evaluación Diagnóstica.....45

1.1. Araceli.....45

1.2. Edgar.....54

3. ANÁLISIS Y RESULTADOS

3.1. Análisis Cuantitativo Edgar.....61

3.2. Análisis Cuantitativo Araceli.....66

3.3. Análisis Cualitativo.....75

CAPÍTULO IV CONCLUSIONES.....	93
REFLEXIONES.....	99
RECOMENDACIONES.....	100
REFERENCIAS.....	101
ANEXOS	
Programa de intervención.....	105-120

RESUMEN

La integración educativa va a tener una importante función ya que pretende unificar la educación ordinaria y especial al valorizar las diferencias humanas, aceptarlos dentro de un contexto social que puede ofrecer a cada uno de sus miembros las mejores condiciones para el máximo desarrollo de sus capacidades, poniendo a su alcance los mismos beneficios y oportunidades. En este trabajo se aplicó un “programa de intervención psicopedagógico a dos alumnos de segundo grado de primaria con Necesidades Educativas Especiales (N.E.E) en lectura y escritura. El marco teórico aborda los temas como: educación especial, integración educativa, N.E.E, evaluación psicopedagógica, adaptación curricular, procesos cognitivos de la lectura y escritura, entre otros. La metodología incluye: la evaluación diagnóstica, procedimientos y aplicación del programa y la evaluación final.

El análisis de los resultados obtenidos fue hecho de forma cuantitativa y cualitativa atendiendo a las N.E.E de los alumnos y describiendo de manera general sus aprendizajes. Por último se muestran las conclusiones, contiene tanto las impresiones como los resultados que se tuvieron con todo el proceso de la intervención. Finalmente se integran las recomendaciones para un trabajo continuo tanto para el profesor, como a padres.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como tema: Programa de intervención psicopedagógica para dos alumnos de primaria con Necesidades Educativas Especiales (N.E.E) en lectura y escritura. Dicho tema surge a través de la problemática que existe en los alumnos, que no logran comprender lo que escriben y leen, llegando al grado que lo hacen de forma mecánica.

La lectura y escritura poseen un carácter de tipo interactivo y social, ya que los intercambios comunicativos y significados que se derivan de ello siempre se originan y tienen sentido en un entorno social y cultural determinado. Es por ello que resulta de gran importancia que dichos niños se desarrollen plenamente en estos dos procesos. Siendo éste el interés de intervenir para mejorar la adquisición de la lectura y escritura en edades tempranas y que posteriormente con el tiempo desarrollen habilidades que permitan fomentar hábitos de lectura y escritura.

Desde la década de los 80 existe en el ámbito de la escolarización una preocupación cada vez mayor por los incipientes logros alcanzados por los estudiantes a lo largo de su paso por la escuela. Ello ha quedado de manifiesto en diversos reportes de evaluación en donde se afirma que los logros académicos que la mayoría de los alumnos de educación básica tienen y que se limitan a un nivel de competencias caracterizado como elemental, es decir, de memorización de conocimientos y hechos. En este sentido son muy pocos los alumnos que logran alcanzar las capacidades de comprensión, razonamiento y resolución de problemas.

La mayoría de los estudiantes dominan las habilidades memorísticas de bajo nivel como recordar conceptos en ciencias, decodificar palabras en lectura y ortografía, gramática y puntuación en escritura, pero muy pocos desarrollan la comprensión y saben utilizar los conocimientos que poseen para solucionar problemas más complejos (Bruer, 1990).

Es decir, la escuela está teniendo serios problemas en la enseñanza de la comprensión, de habilidades de razonamiento y en el logro de aprendizajes de alto nivel.

En este trabajo se propone una intervención en alumnos de segundo año de educación básica, con la cual se pretende fortalecer e intervenir en los aspectos que desfavorecen su proceso de aprendizaje, todo esto mediante un enfoque cognitivo donde describe que la lectura y escritura están mediatizados por un sistema de procesamiento de información que opera sobre los distintos tipos de representaciones lingüísticas y que atribuye una importancia capital a la construcción activa del conocimiento por el alumno, el cual va dando significado y sentido al ambiente natural y social que le rodea desde que le llegan cantidad de informaciones.

El programa consta de doce sesiones, cada sesión de 1hra 20min; se realizaron entre dos y tres actividades por cada una, enfocadas a los dos procesos (lectura y escritura), categorías como: formación de oraciones, vocabulario, escritura, conocimiento del alfabeto, comprensión lectora y ortografía.

A través de las distintas actividades del programa está los siguientes objetivos: en que conozcan y aprendan desde una amplia perspectiva tener nuevos conocimientos, descubrir en la práctica los significados, comprender lo que escriben y que favorezcan el aprendizaje de la lectura y escritura, de tal manera que los conocimientos se conviertan en una herramienta que los alumnos pueden utilizar en diversas áreas o materias, no sólo en el contexto escolar, sino en todas las situaciones problemáticas que se les presenten tanto en el ámbito social como en el escolar y así dejar a un lado la indiferencia, la memorización, que algunos se han generado por una enseñanza inadecuada en el ámbito de la lectura y escritura.

Es importante mencionar que, ante la falta de información de algunos maestros acerca de las N.E.E en lectura y escritura o en otras áreas relacionadas, el presente trabajo da opciones de modificar y hacer uso de este programa.

El trabajo se encontrará dividido en cuatro capítulos: el primero corresponde a la Educación inclusiva y atención a las N.E.E, en donde se describen los conceptos de educación especial, integración educativa, escuelas inclusivas, también se plantean las formas de evaluación e intervención y los tipos de adaptaciones curriculares, y por último los procesos cognitivos de la lectura y escritura, aprendizaje de lectura desde el enfoque cognitivo, comprensión lectora y escritura.

En el segundo capítulo se aborda toda la metodología que se llevó a cabo en la intervención, desde el planteamiento del problema, la detección, la elaboración del programa de intervención (objetivos y descripción del programa), y el método mediante el cual se llevó a cabo la misma que fue en tres fases; primera fase: evaluación inicial, la segunda fase: fue la intervención, la tercera fase: la evaluación final.

En el tercer capítulo se aborda los análisis tanto cualitativos como cuantitativos de cada alumno, a través de la prueba académica inicial y final especificando los logros y no logros de cada alumno después del programa de intervención, y si estos cumplieron los objetivos.

Por último, el capítulo cuatro, las conclusiones del trabajo que se derivan de este estudio, algunas reflexiones acerca de este trabajo a nivel personal y profesional, y recomendaciones para maestros y padres de familia de tal forma que puedan seguir trabajando con los alumnos.

JUSTIFICACIÓN

Las exigencias de la realidad educativa hoy en día demandan una serie de retos, metas y objetivos, que en ocasiones escapan a las posibilidades de los centros escolares y por ende a los docentes; ya sea recursos administrativos, financieros, capacitación, o estructura, por esta razón existe la necesidad por buscar más y mejores recursos didácticos, adecuaciones curriculares o programas de intervención que posibilite en los alumnos satisfacer su derecho por una educación de calidad.

No obstante, la sociedad y las necesidades son cambiantes, por lo que es necesario reconocer las necesidades y particularmente el potencial tanto de los alumnos, como de los materiales y recursos disponibles a nuestro alcance. Es importante reconocer que el mismo ritmo de vida en la actualidad, no sólo ha modificado los hábitos de consumo, actividades de entretenimiento y diversión, sino también las experiencias que van acumulando los alumnos.

Es importante mencionar que en la mayoría de las escuelas nos encontraremos con alumnos que tienen dificultades en el aprendizaje escolar en una o varias materias, estos alumnos alcanzan un logro por debajo de su edad y de sus posibilidades intelectuales. En el área del lenguaje escrito pueden presentarse aislados en los primeros años de escolaridad, pero es difícil que al ir avanzando los cursos académicos no repercutan en otras áreas. De hecho, de los alumnos con dificultades de aprendizaje, un 60% tienen problemas asociados con la lectoescritura (Westman, Ownby y Smith, 1987).

De esta manera, entre la finalidades de este trabajo se encuentra el ofrecer y dar apoyo a dos alumnos de segundo año de educación básica que presentan N.E.E en lectura y escritura, para que a través de este apoyo favorecer su calidad de vida y más concretamente en el ámbito educativo, al proceso de enseñanza aprendizaje.

Tomando en cuenta que la aplicación de un programa de intervención adecuada y a tiempo brindan al alumno la posibilidad de experimentar y vivenciar a través de diversas estrategias y actividades su propio aprendizaje.

El trabajo se enfocó en intervenir y trabajar de forma personal y en pareja con los dos alumnos, esto con la finalidad de ofrecer y dar apoyo a las N.E.E en lectura y escritura que los alumnos presentaron, a través de 12 sesiones, cada sesión era terminada de aplicar al tercer día de los tres días que nos veíamos a la semana, y que tuvieron como objetivo: el reforzamiento de las reglas ortográficas, la comprensión lectora, vocabulario, formación de oraciones, escritura y reconocimiento de las grafías *d, b, m, c, j, g, p* y *q*. Ya que la lectura y escritura no solo es parte del lenguaje cotidiano de los sujetos, sino también se considera como una herramienta fundamental para la socialización e integración del niño con sus semejantes y tener acceso a la gran gama de información que le brinda el mundo que lo rodea.

Por ello, al tratar de darle solución conjuntamente con los alumnos se deben implementar actividades diferentes a las ya incluidas en los planes y programas de estudio que se considere puedan favorecer el logro de la apropiación de este aprendizaje.

La lectura y escritura son dos procesos fundamentales para los aprendizajes posteriores, ya que en la escuela la fase inicial de aprender a leer y escribir deben transformarse rápidamente en leer y escribir para aprender. De este modo, estas habilidades pasan a ser un medio de aprendizaje en lugar de ser un fin en sí mismas.

El propósito es que los alumnos asimilen los conocimientos y que éstos sean significativos, sin tener que llegar a la memorización y repetición mecánica. Es importante evitar experiencias negativas y lograr que ese conocimiento sea espontáneo y natural sin tener que recurrir a que todo sea memorizado, cuando este problema deje de ser un problema, el alumno actuará con más confianza y se le facilitará el aprendizaje de los distintos contenidos en las demás áreas.

Un profesional preparado para apoyar la educación de los alumnos con problemáticas de lectura y escritura o cualquier N.E.E es el psicólogo educativo, pues éste tiene las competencias para atender los problemas de aprendizaje que básicamente sean un problema funcional, dichas competencias son: los conocimientos referentes al proceso de aprendizaje, así como el manejo de las pruebas de diagnóstico y las técnicas de intervención para atender las diferentes dificultades de aprendizaje que puedan tener los alumnos.

De esa manera atender oportunamente las necesidades de los escolares; formar alumnos capaces de hacer uso del lenguaje de una manera tan natural como la adquiere desde su hogar, con habilidades de comunicación en cualquier ámbito al que se enfrente e interactúe, debe ser una de las prioridades en la enseñanza del español y estar conscientes de las nuevas propuestas que tienen fundamento psicopedagógico necesario y la importancia del desarrollo integral de los alumnos.

DELIMITACIÓN DEL TEMA

Planteamiento del problema:

El proceso de aprendizaje de la lectura y escritura es una experiencia que deja huellas indelebles que le influirán al alumno, no solo en su desarrollo infantil sino en el transcurso de toda su vida.

El maestro de los primeros grados debe ser sumamente cuidadoso de hacer que ese proceso, que el alumno va a vivir, sea satisfactorio. Pero la realidad desafortunadamente es otra. En ocasiones a los alumnos se les enseña mecánicamente, no sólo en la escuela, sino muchas veces desde el contexto social en que se desenvuelve, en ocasiones la familia.

De la misma forma se piensa que los primeros grados son los ideales para, que las N.E.E no sean llevadas a otro nivel, por lo que se llevó a cabo una intervención psicopedagógica con dos alumnos de segundo grado de primaria, que muestran dificultades en el área de lectura y escritura.

Uno de los objetivos que persigue la educación a nivel primaria es, el logro de la habilidad para la lectura y la escritura; sin embargo los contenidos que en los planes y programas de estudio se asignan a su enseñanza son difíciles para algunos alumnos y no logran acceder satisfactoriamente a los contenidos, presentando algunas N.E.E, requiriendo así un mayor apoyo, ya sea por parte del profesor o psicólogo educativo a elaborar un programa individualizado a esos alumnos según sus necesidades.

Este problema es preocupante y se presenta en los alumnos de segundo grado de educación básica de una escuela pública, que se encuentra en una zona marginada de la ciudad de México, donde muchos de esos alumnos se muestran confundidos, con claras tendencias al aprendizaje mecánico y memorístico lo que no permite que comprendan algunos contenidos y no desarrollen por completo sus habilidades en la lectura y escritura.

Leer y escribir son dos procesos relacionados y son actividades difíciles para algunos alumnos que, como se sabe resultan necesarias para introducirnos a los saberes organizados que forman parte de una cultura.

Algunas investigaciones consideran que tanto la lectura como la escritura son procesos interpretativos, a través de los cuales se construyen significados: es decir, que leer y escribir son básicamente actividades con las que construimos y ampliamos el mundo que nos rodea y, que las dificultades que presenten los alumnos en las escuelas van a tener soluciones. Los docentes o psicopedagogos van a tener otras opciones como: hacer adecuaciones en el currículo o diseñar programas de intervención, de ahí la necesidad de disminuir esas N.E.E en el alumno y del que surge los siguientes planteamientos:

¿Cuáles son las N.E.E de dos alumnos de primaria considerando el entorno familiar, escolar y los conocimientos que tienen?

¿Qué beneficios o impactos se pueden obtener de un programa de apoyo educativo que atiende las N.E.E en lectura y escritura?

Objetivo general:

Dar apoyo a dos alumnos que cursan el segundo año de educación básica que presentan N.E.E en lectura y escritura.

Objetivos específicos:

- ♣ Realizar una evaluación psicopedagógica que permita identificar las N.E.E que presentan dichos alumnos.
- ♣ Diseñar un programa de intervención dirigido a las áreas de lectura y escritura, con el fin de intervenir en los aspectos que desfavorecen su proceso de aprendizaje.
- ♣ Desarrollar el gusto por la lectura, escritura y motivarlos a través de distintas actividades.
- ♣ Apoyar la conciencia fonológica de las letras del alfabeto (D, B, P, C, G, J, Q, M), su comprensión y representación gráfica.
- ♣ Realizar una evaluación final para determinar los avances de ambos alumnos en el área de lectura y escritura.

CAPÍTULO 1. EDUCACIÓN INCLUSIVA Y ATENCIÓN A LAS N.E.E

1.1. Educación Especial.

La educación especial ha vivido profundas transformaciones durante el siglo XX. Impulsada por los movimientos sociales que reclamaban mayor igualdad entre todos los ciudadanos y la superación de cualquier tipo de discriminación. La Educación Especial ha ido incorporándose dentro del sistema educativo regular, buscando formas que faciliten la integración de alumnos con alguna discapacidad.

García (1989) menciona que a finales del siglo XVIII y primeros del XIX, se inicia el periodo de la institucionalización especializada de las personas con deficiencias, y es a partir de entonces cuando podemos considerar que surge la Educación Especial. La sociedad toma conciencia de la necesidad de atender a este tipo de personas, aunque tal atención se conciba en un principio, más con carácter asistencial que educativo.

Los centros de Educación Especial se multiplican y se diferencian en función de las distintas etiologías: ciegos, sordos, deficientes mentales, parálisis cerebral y dificultades de aprendizaje. Estos centros especiales y especializados, segregados de los centros ordinarios, con sus propios programas, técnicas y especialistas, constituyeron y constituyen un subsistema de Educación Especial, diferenciado dentro del sistema educativo general.

En los últimos años, se ha considerado que los centros especiales proporcionan a los alumnos deficientes un ambiente demasiado restringido, que resulta empobrecedor y contraproducente desde un punto de vista educativo, muy costoso en función de su efectividad e ideológicamente inadecuado por favorecer la segregación y la discriminación.

González (1996) menciona que una N.E.E tiene varios orígenes que pueden ser biológicos, psicológicos y sociales; asimismo, las N.E.E pueden ser temporales o permanentes, por lo tanto, el tratamiento en cada caso, dependerá de las características específicas de cada alumno.

En el mismo sentido, aclara que no es lo mismo tener una N.E.E que ser una persona con discapacidad, ya que puede darse el caso de niños que no tienen problemas para aprender y presentan una discapacidad, o también hay niños que tienen problemas de aprendizaje y no tienen alguna discapacidad.

En términos generales se puede decir que las personas que necesitan atenciones educativas especiales son aquellas personas, que han vivido en desventaja tanto, física, social y psicológicamente, por lo cual no han sido capaces de aprender al ritmo de la mayoría de las personas. Este autor define como una necesidad educativa a toda persona que no cuenta con las mismas capacidades que el resto de sus compañeros de su misma edad y le impide su plena integración al currículo y al contexto al que pertenece.

Toledo (1996) supone que el concepto de N.E.E es la cristalización de educación especial; que desplaza el centro de atención desde el individuo considerado como portador o paciente de un trastorno, hacia la interacción educativa, en la que él es sólo una de las partes implicadas; las necesidades y actuación educativas especiales deberían entenderse como extremos, formando parte del conjunto de necesidades y actuaciones educativas, ello descarta la idea de que hay dos tipos de alumnos: los que reciben educación especial y los que sólo reciben educación regular.

Al hacer referencia a los problemas de aprendizaje, se involucra también a los centros escolares y la respuesta educativa que ofrecen; tomando en cuenta a los alumnos que presentan problemas relacionados con su propio desarrollo, por ejemplo, sordera, ceguera, parálisis cerebral, etc.

Del mismo modo se incluye a aquellos alumnos con dificultades como: retrasos en algunas materias, lentitud en la comprensión lectora, problemas de lenguaje, trastornos de conducta, etc.; mismos que obstaculizan el aprendizaje escolar y que están relacionados con los objetivos planteados en el currículo y las formas de evaluación establecidas (Coll, Marchesi. y Palacios, 1997).

Concluyen los autores mencionados anteriormente que las N.E.E, no solo se enfocan a las dificultades de aprendizaje, sino también a los recursos educativos requeridos para atender esas necesidades y evitar o disminuir dichas dificultades.

En cuanto a los recursos educativos se requiere de la participación de profesores o especialistas que tengan las herramientas necesarias para elaborar proyectos educativos, adaptaciones curriculares y adecuar el sistema de evaluación, también es necesaria la ampliación de material didáctico y en algunos casos la adecuación de las instalaciones del centro escolar; para que al interrelacionarse todos estos elementos, las N.E.E sean detectadas y abordadas satisfactoriamente.

Autores, como González (1996) y García (2000) definen la integración Escolar como consecuencia de normalización, así es: el derecho que tiene la persona de llevar una vida lo más normal posible, y la integración para lograr la normalización. Esta última significa aceptar al alumno con alguna discapacidad, con sus deficiencias y facilitarle las condiciones de vida normal de acuerdo con sus posibilidades, proporcionándole las mismas condiciones con las que cuentan los demás individuos, además de otorgarle un tratamiento, educación y la formación profesional adecuadas a sus necesidades individuales, de forma que pueda desarrollar sus capacidades a nivel óptimo.

Normalizar no debe constreñirse a pretender convertir en normal a una persona, sino que cualquier persona tiene derecho a participar en las mismas actividades que otros, y llevar una vida lo más “normal” posible. Aún más, debe garantizarse el respeto y el goce de sus derechos; a través de la utilización de medios normativos de acuerdo con su cultura, para conseguir y mantener conductas o características personales tan cercanas como sea posible, a las normas culturales del medio donde vive, y el acceso de los servicios necesarios para su verdadera integración social.

1.2. Atención a las N.E.E

Bautista (1993) considera que el término educación especial se ha utilizado tradicionalmente para designar a un tipo de educación diferente a la ordinaria, que ocurría por un camino paralelo a la educación general; de tal forma que el alumno al que se diagnosticaba una deficiencia, discapacidad o minusvalía era segregado a la unidad o centro específico.

La elección del término de N.E.E refleja el hecho de que los alumnos que presentan alguna discapacidad o con dificultades significativas de aprendizaje, pueden presentar necesidades educativas de diferente gravedad en diferentes momentos del tiempo.

El informe Warnock (1978) aparece por primera vez el término N.E.E, donde se considera que un niño o una niña necesitan una educación especial si tienen alguna dificultad en el aprendizaje, que requiera una medida educativa especial o tienen una dificultad para aprender significativamente mayor, que la mayoría de los niños de su misma edad o si sufre alguna incapacidad, que le impide o dificulta el uso de las instalaciones educativas que generalmente tienen a su disposición los compañeros de su misma edad.

Existe, en consecuencia, un continuo de alumnos que presentan N.E.E y que presentan ciertas características en algún momento a lo largo de su escolarización.

Una de las primeras características es que en algunos casos los problemas de los alumnos son menos graves o menos permanentes, y reciben habitualmente alguna forma de ayuda específica en las clases ordinarias. En este grupo se encuentran los alumnos cuyas necesidades especiales se ponen de manifiesto en problemas de lenguaje, en conflictos emocionales, dificultades en la lectura y escritura, en retrasos en el aprendizaje de diferentes materias o en el absentismo escolar.

La segunda característica de las necesidades educativas es la valoración de los problemas de los alumnos que no debe centrarse solo en ellos mismos, sino que se debe tomar en cuenta el contexto en el que se produce el aprendizaje, el cómo funciona la escuela, los recursos con los que cuenta, la metodología empleada y los criterios de evaluación utilizados.

La tercera característica se refiere a los problemas de aprendizaje. Un alumno con N.E.E presenta algún problema de aprendizaje en el transcurso de su escolarización que demanda una respuesta educativa más específica.

Al hablar de dificultades en el aprendizaje escolar, y evitar el lenguaje de la deficiencia, el análisis se sitúa en la escuela, en el tipo de respuesta educativa. El objetivo ya no es conseguir o encontrar los rasgos que permitan situar a determinados alumnos, dentro de una de las categorías en las que se distribuyen las deficiencias. Es un proceso más sistemático, interactivo y contextualizado. Supone cómo se han generado las dificultades del niño, qué influencia ha tenido el ambiente social y familiar, qué papel está teniendo la escuela en el origen y manifestación de esas dificultades y cuál es la respuesta educativa más adecuada.

La finalidad de la valoración del alumno es analizar sus potencialidades de desarrollo y de aprendizaje, así como determinar qué tipo de enseñanza necesita y qué recursos suplementarios son precisos para conseguir una mejor educación en el contexto más integrador posible.

El mismo autor menciona que el concepto de N.E.E está relacionado con las ayudas pedagógicas o servicios educativos que estos alumnos pueden necesitar en el transcurso de la escolarización para desarrollar al máximo sus capacidades personales y sociales; estas ayudas o servicios se refieren a las vías de acceso al currículo escolar que pueden ser:

a) Vías personales, ayudas brindadas por profesionales, como un profesor de apoyo, logopeda, entre otros.

b) Vías materiales, como mobiliario, equipamiento e instrumentos necesarios y, en ocasiones, hasta adecuaciones a la estructura de la institución educativa.

Se debe tener presente la existencia de algunos alumnos con dificultades temporales, mismas que les impiden el desarrollo de su aprendizaje, por ello en ocasiones, es necesario brindarles también la ayuda necesaria.

Por lo tanto, no es la existencia de deficiencias la que determina que un alumno tiene N.E.E, sino la existencia de dificultades en algunas áreas de alguna materia y el grado de las mismas, para aprender los contenidos y objetivos establecidos en el currículo que por su edad le corresponde.

1.3. Concepto de Integración Educativa.

La idea de la integración ha estado relacionada con la utilización del concepto de N.E.E. Ambos planteamientos son deudores de los movimientos sociales de carácter más global que fueron consolidándose a partir de los años sesenta y que reclamaron una mayor igualdad para todas las minorías que sufrían algún tipo de exclusión.

Al hablar de N.E.E no es posible dejar de lado la integración educativa de estas personas. Esta integración consiste en brindar a las personas con discapacidad el acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad y que, también busca la participación en todos los ámbitos ya sea, familiar, social, escolar y laboral, además de eliminar la marginación y segregación de que son objeto. La integración es el proceso que permite que los alumnos que habitualmente han estado escolarizados fuera de los centros ordinarios sean educados en ellos.

Bautista (1993) menciona que anteriormente se aislaba a los alumnos, pues no se les consideraba iguales al resto de la población, y eran colocados en determinados centros o instituciones especialmente adaptados para trabajar con ellos y cubrir en la medida de lo posible sus necesidades, para lo cual se diseñaban programas y actividades educativas diferentes y separadas de los planes y programas que se implementaban en las escuelas ordinarias.

En relación con lo antes dicho, García (2000) argumenta que el concepto de integración no significa simplemente escolarizar a los alumnos, en los centros ordinarios, sino que exige un cambio en las escuelas.

El mismo autor comenta que la integración no es una opción rígida, con límites precisos y definidos e igual para todos los alumnos de cualquier nivel escolar en el que se encuentren; la integración es más bien, un proceso dinámico y cambiante, cuya función central es mejorar la situación educativa para que un alumno desarrolle al máximo sus posibilidades, ya que pueden variar según las necesidades de los alumnos y la respuesta que los centros pueden proporcionar. La integración puede variar en la medida en que las necesidades educativas de los alumnos se van modificando.

Jarque (citado en Bautista, 1993) define los distintos grados que se presentan en la integración:

a) Integración física.

La actuación educativa se lleva a cabo en centros de educación especial, contruidos junto a centros ordinarios, pero con una organización segregada; comparten espacios comunes, como patio o comedores.

b) Integración funcional.

Se considera que ésta se articula en tres niveles de menor a mayor integración funcional:

-Utilización de los mismos recursos por parte de los alumnos con alguna deficiencia y los alumnos de centros ordinarios, pero en momentos diferentes.

-Utilización simultánea de los recursos por parte de los dos grupos.

-Utilización de algunas instalaciones comunes, simultáneamente y con objetivos educativos comunes.

c) Integración social.

Supone la inclusión individual de un alumno considerado deficiente en un grupo-clase ordinario.

d) Integración a la comunidad.

Es la continuación, durante la juventud y vida adulta, de la integración escolar.

Dentro de la sociedad la integración implica que se permita conservar la propia identidad y ser parte independiente de esa sociedad. Por lo que ésta, tiene la función de eliminar todos los prejuicios que existen en contra de estos individuos mediante la labor educativa para propiciar la aceptación del alumno incapacitado.

Es obvio que el objetivo de las atenciones educativas especiales es proporcionar una educación integral que les facilite una mejor calidad de vida dentro de cualquier sociedad, pues las personas con necesidades requieren de apoyos o atenciones educativas especiales y si no son capaces de realizarse de un modo adecuado en su medio social, sufren una distorsión en el tipo de interacción. De esta forma, la integración debe comenzar dentro del entorno familiar, para que las personas con discapacidad no lleguen a ser sujetos de abuso físico y/o emocional, siendo relegados o sobreprotegidos limitando su desarrollo como seres independientes. Además, deben ser considerados como miembros activos, al igual que sus hermanos, requiriendo así de lazos afectivos con ellos, con sus padres y demás familiares.

Una educación especial integrada, planificada con servicios y programas adecuados, debe ofrecer una serie de ventajas para todos los implicados. Este tipo de integración, posibilita a los niños con N.E.E, un mayor desarrollo intelectual y mejora su aprendizaje, asimismo: el contexto social les va a beneficiar porque la educación no sólo se produce por vías formales de profesor a alumno, sino se da también en la integración entre los mismos niños y algunas conductas de imitación que van a favorecer en su aprendizaje.

En consecuencia, los alumnos regulares, los niños sin discapacidad se hacen más tolerantes y sensibles al crear actitudes positivas de convivencia, debido que su proceso de aprendizaje se verá favorecido por esa renovación pedagógica que lleva a la práctica de la educación integrada. Para el profesorado puede suponer ventajas de integración, por lo que significa un cambio que actualizará y mejorará su preparación (Hegarty y Hodgson, 1989).

Cuando ya se ha dado la integración escolar del alumno, el siguiente paso es hacer adecuaciones al currículo, los cuales constituyen un elemento fundamental para que el alumno o alumnos con N.E.E puedan acceder más fácilmente a los programas escolares. Esta es tarea del maestro quien planea, con el objetivo de evaluar a los alumnos para saber cuál estrategia o método es más eficiente, para la mejor comprensión de los contenidos.

Lo anterior, menciona López (1993), incluye una reorganización de los recursos que la escuela tiene y una propuesta para el desarrollo del currículo general en la adaptación de recursos que respondan a las nuevas necesidades, así como elegir el medio adecuado para su desarrollo y educación.

El currículo plantea aprender algo para lograr un fin o meta y determina los objetivos de la educación escolar y propone un plan para la realización de los objetivos, en la toma de decisiones e intenciones para dar respuesta a las diferentes necesidades educativas del alumnado. Ello permite saber qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar dependiendo de los fines que persigue la educación regular.

1.4. Escuelas Inclusivas.

Una de las razones de la integración de los alumnos con N.E.E, especialmente aquellas cuyas demandas están asociadas a algún tipo de discapacidad, ha sido promover un cambio en la manera de organizar la educación especial.

Dos prescripciones específicas permiten definir la inclusión: la exigencia de educar a todos los alumnos en la misma escuela y la necesidad de acometer una reforma del conjunto del sistema educativo. Su base ideológica se sitúa en la declaración universal de los Derechos Humanos: los poderes públicos tienen la obligación de garantizar una enseñanza no segregadora, que se prolongue después en la sociedad, a todos los alumnos, sean cual sean sus condiciones físicas, sociales o culturales.

Huerta (1998) refiere que con el surgimiento de escuelas integradoras, cuyo principio señala que todos los alumnos deben aprender juntos, los profesores pueden apoyar quitando las barreras que impiden a los menores llegar a la escuela regular y compensando sus dificultades a través de adecuaciones curriculares. Con ello, se permitirá la transformación del proceso enseñanza-aprendizaje para ayudarlos a que mejoren las habilidades necesarias que les permitan convivir con los demás.

Desde la propia reflexión educativa y desde las teorías de aprendizaje se ha puesto de relieve los métodos más capaces de conseguir una mayor integración social de los alumnos que facilite, al mismo tiempo, la construcción total de los conocimientos.

El movimiento hacia las escuelas inclusivas procede en gran medida del campo de la educación especial y, se ha planteado para conseguir un cambio profundo en la educación, integrar y apoyar a todos los alumnos que presenten N.E.E, a través de la evaluación psicopedagógica que determinará el tipo de ayuda que requiera el alumno/a.

2. EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

2.1. La Evaluación como Indicador de Aprendizaje.

Para atender las N.E.E, es necesario realizar una evaluación psicopedagógica para determinar la ayuda que precisa cada alumno, facilitando así su acceso al aprendizaje. La finalidad más importante de la Evaluación Psicopedagógica es la de guiar el proceso durante el cual se van a determinar el tipo de respuestas que necesita el alumno(a) para apoyarlo en su desarrollo personal.

También encamina el proceso educativo y apoya a los profesores a lo largo de las distintas actividades que realiza con el alumno, esta evaluación se complementa con la evaluación educativa que el profesor realiza de sus alumnos, es decir, ambas tienen como fin adaptar la ayuda pedagógica a las necesidades y características de cada alumno.

Por lo tanto, la evaluación es importante al principio, durante y al concluir la secuencia de la enseñanza. Debe decidirse en primer término los objetivos de aprendizajes deseados para inducir y estructurar armónicamente el proceso de enseñanza; en segundo término es necesario determinar el grado del progreso hacia la meta durante el curso del aprendizaje; por último es importante evaluar los resultados de los aprendizajes finales en relación con los objetivos desde el punto de vista del aprovechamiento del alumno, de los métodos y materiales de enseñanza. De esta manera se identifica las áreas que requieren de más explicaciones, aclaraciones y revisiones y resulta invaluable para diagnosticar las dificultades de aprendizaje, tanto de individuos como de grupos (Arias et al., 1994).

La evaluación psicopedagógica es un proceso en el cuál se da seguimiento a una secuencia de actuaciones de los alumnos con el que se analizan sus dificultades en la escuela y en el aula, y que por medio de orientaciones e instrumentos que ocupan tanto maestros como psicólogos, se recopila información

que permite identificar las necesidades en las que se apoyan los centros escolares para lograr mejoras en los procesos educativos.

Ésta se lleva a cabo por medio de la recopilación de información para realizar las adaptaciones curriculares y extracurriculares necesarias para lograr la integración escolar. Para llevar a cabo esta evaluación es necesario identificar al alumno, la institución a la que pertenece y el nivel y grado en el que se encuentra.

Bassedas (1996) afirma que el diagnóstico psicopedagógico es el análisis de las dificultades del alumno en el marco escolar. En esta valoración, intervienen como mínimo dos profesionales. En primer lugar, el psicólogo como especialista y el maestro, que es quien conocen al alumno en situaciones cotidianas de aprendizaje.

Los sujetos y sistemas implicados en el diagnóstico psicopedagógico son:
La escuela: como un sistema abierto que comparte funciones y se interrelaciona con otros sistemas que integran todo el entorno social. De entre estos sistemas, es el familiar el que adquiere una entidad más relevante en el tema educativo y así, en la actualidad, vemos la escuela y la familia en interrelación continua. Es uno de los sistemas más importantes en los que se encuentran los alumnos, es aquí donde está parte de su vida y donde se les debe brindar la atención necesaria para lograr una mejor adaptación.

El profesor: como profesional que ha de pertenecer y actuar en diferentes subsistemas el mismo tiempo. Por el hecho de trabajar en una escuela concreta, se presupone que está inmerso en una comunidad determinada con sus características socio-culturales y económicas particulares.

El alumno: está incluido en dos sistemas diferenciados como la escuela y la familia. Para el alumno es muy importante la relación que establezca él en cada uno de los sistemas, y también las interrelaciones entre los dos.

La familia: como sistema tiene una función psicosocial de proteger a sus miembros y una función social de transmitir y favorecer la adaptación a la cultura existente. La familia tiene un ciclo vital constituido por momentos particulares que presentan cierta regularidad y que repercuten en sus reglas estructuras y límites.

En muchas ocasiones las necesidades que presentan algunos alumnos son generadas por problemáticas familiares que viven, por lo que a partir de realizar una evaluación se les debe proporcionar ciertas orientaciones a los padres para que ayuden a sus hijos a superarlas, así como a conseguir que superen sus necesidades. El trabajo que se realice con las familias se debe considerar fundamental e indispensable para lograr cambios de comportamientos que generan problemas y que les ayudará a mejorar su situación escolar.

El psicopedagogo: se hayan implicados en diversos sistemas, se relacionan y coordinan con otros, el contexto principal de intervención es la escuela. Trabajan periódicamente para abordar problemas y colaborar en las demandas que les haga la escuela.

2.2. Intervención Psicopedagógica.

A partir de la evaluación psicopedagógica, se realizan adaptaciones curriculares de acuerdo a las N.E.E detectadas en los alumnos, estas adaptaciones pueden ser temporales o permanentes, dependiendo del grado de las dificultades del alumno. Dichas adaptaciones se llevan a cabo dentro de la institución educativa a la que pertenecen los alumnos.

De esta manera, Salvador (1999) dice que el objetivo último de la intervención es conseguir la autonomía del alumno en su enseñanza, a través de habilidades que le permitan adquirir el conocimiento significativo para que se active y se aplique cuando sea necesario.

Por lo general, toda intervención directa sigue un proceso que progresa a través de las siguientes etapas:

- Aplicación de procedimientos y técnicas de diagnóstico y valoración de las necesidades educativas, con la finalidad de identificarlas y tomar decisiones respecto a modificaciones de condiciones y educación.
- Planificación, diseño o programación de la intervención o tratamiento.
- Desarrollo, puesta en práctica o ejecución del programa y seguimiento del proceso.
- Evaluación, con la finalidad de determinar el grado de consolidación y generalización de los objetivos propuestos y tomar decisiones en relación al programa y el proceso.

Con base en ello, los profesores deben proporcionar el apoyo necesario dentro del aula, otorgando la ayuda adicional de manera individual, con el objetivo de reforzar en los alumnos su nivel de competencia en cuanto a sus habilidades básicas y de proporcionarles la información necesaria en sus lecciones. Esta ayuda es necesaria y varía de acuerdo con las necesidades y con la organización que se tenga.

3. ADAPTACIONES CURRICULARES

3.1. Adaptación curricular.

Las adaptaciones curriculares abarcan desde los diseños curriculares base de cada comunidad autónoma, pasando por los proyectos educativos y curriculares de centro, las programaciones de aula, hasta las necesidades individuales de cada alumno. Estos distintos niveles de concreción y adaptación curricular suponen una nueva responsabilidad para todos los organismos y profesionales implicados en la educación. El profesor de educación primaria y en especial el tutor del aula participan en todos ellos.

De igual manera, Huerta (1998) manifiesta que las adaptaciones curriculares son modificaciones que se realizan desde la programación de objetivos, criterios y procedimientos de evaluación, con el fin de atender las diferencias individuales de los alumnos con N.E.E, lo que permite al docente transformar el proceso de enseñanza e ir conduciendo el desarrollo de habilidades para que los alumnos adquieran el conocimiento.

Según Garrido (1998) las adaptaciones curriculares son modificaciones necesarias en los elementos del currículum básico, se realizan con el objeto de adecuarlos a las diferentes situaciones, grupos y personas para los que se aplican. Asimismo, señala tres niveles de adaptaciones:

- ❖ Adaptaciones curriculares del centro o generales: se elaboran para toda la escuela y las trabajan los docentes de educación básica al inicio del año lectivo, cuando preparan su proyecto escolar y dosifican los contenidos del programa correspondiente.
- ❖ Adaptaciones curriculares de aula o específicas: van dirigidas a alumnos con N.E.E de la escuela contemplada en forma general.
- ❖ Adaptaciones curriculares individuales (ACI): se implementan para los alumnos considerados en forma individual, cuando su necesidad educativa así lo requiere.

Aunque una adaptación curricular individualizada ha de concretar programas de trabajo para periodos determinados, la adecuación de las N.E.E del alumno permite tomar decisiones educativas a mediano y corto plazo, que serán el fundamento de las mismas.

De las adaptaciones curriculares se pueden identificar dos tipos:

a) Las no significativas. Son aquellas modificaciones que se realizan en los diferentes elementos de la programación, previstas para todo el alumnado del grupo-aula, pero no afectan a las enseñanzas básicas del currículum oficial.

b) Las significativas. Modificaciones que se realizan desde la programación e implican la eliminación de algunas de las enseñanzas básicas del currículum oficial: objetivos, contenidos y criterios de evaluación (Torres 1999, Jiménez y Vilá, 1999).

Para realizar las adecuaciones curriculares se deben tomar en cuenta elementos que sirven de base para obtener una mejor sistematicidad para la organización y desarrollo de actividades eficaces en el aula:

- Reconocimiento del plan y los programas de estudios actuales en cuanto a su orientación y objetivos, con el propósito de tener una visión clara de lo que el currículo establece dentro de cada ciclo y grado escolar.
- Reconocimiento del plan y los programas, considerar los conocimientos escolares, capacidades, habilidades y actitudes que se desea desarrollar; tomar en cuenta las distintas áreas de conocimiento.
- Tomar en cuenta las condiciones institucionales para el tratamiento del servicio educativo.
- Este elemento se refiere a las características, físicas, institucionales, materiales didácticos, las características del personal docente y la estructura organizativa del centro escolar.
- Reconocer las características de los alumnos, se refiere a conocer la situación de los alumnos a nivel grupal e individual, a partir de una evaluación que tiene en cuenta el desempeño general de la clase y las N.E.E.

Todo esto, con el fin de que el alumno obtenga una educación con calidad y evitarle dificultades en el aprendizaje innecesarios a lo largo de su paso por el centro escolar. Es necesario olvidar el concepto que supone que el alumno es un recipiente vacío que hay que llenar: debe asumirse, por el contrario, que el alumno tiene sus propios conocimientos y experiencias previas, y es de allí donde se construirá el nuevo aprendizaje.

Lo relevante es construir el conocimiento para lograr que los aprendizajes lleguen hasta la metacognición y hacer consciente al alumno del proceso que va a realizar, mediante la reflexión y la toma de conciencia de su experiencia de aprendizaje, que culmina en el aprender a aprender.

4. PROCESOS COGNITIVOS DE LA LECTURA Y ESCRITURA

4.1. Los procesos cognitivos en el aprendizaje.

A partir de importantes investigaciones a finales de la década de los setenta y del avance de la psicolingüística y de la psicología cognitiva, surge el enfoque interactivo de la lectura, dentro del que se destaca la teoría del esquema en su versión: Procesamiento de la Información, interesándose en la lectura como proceso cognitivo complejo (Jiménez y Artiles, 1990, citado en Funes, 1995 p. 52).

En la década de los 80's la teoría cognitiva, particularmente la del procesamiento de la información, propone el estudio de las acciones que el sujeto realiza (o quiere realizar) al enfrentarse a la tarea de leer un texto, o bien a la de elaborar un mensaje escrito.

Este modelo resalta la necesidad de analizar la manera en que se organizan los diferentes textos a los que enfrenta un lector, enfatizando que un texto mejor organizado, se comprende-recuerda mejor. En el mismo sentido, considera relevante el estudio de las estrategias que los buenos y malos lectores-escriutores realizan cuando resuelven dicha tarea.

Los aportes de la psicología cognitiva plantean que los procesos mentales que habitualmente se han asociado con el pensamiento no están limitados a alguna etapa avanzada o de nivel superior de su desarrollo. Por el contrario, el aprendizaje de habilidades básicas como la lectura revelan que la labor de los aspectos claves de estos procesos de pensamiento puede y debe ser parte intrínseca de la buena enseñanza desde el comienzo de la escuela y en este sentido la educación debe ser algo más que la adquisición de cuerpos de hechos y asociaciones. Enseñar usando los conceptos generativamente es enseñar contenidos y habilidades de pensamiento al mismo tiempo (Resnick y Klopfer, 1989).

Esta perspectiva tiene una orientación psicológica, considera a los alumnos como los únicos creadores y constructores de su conocimiento así como de sus destrezas.

En la visión cognitiva la mente existe como propiedad del alumno individual y en la mente es donde se producen las representaciones del mundo social y físico, las cuales guían la conducta así como la comprensión de los niños.

Cuando el niño se presenta con alguna situación o experiencia nueva la relaciona con las representaciones que ya tenía, y para que se pueda dar este proceso cognitivo es necesario estructurar las actividades en el aula, las cuales van a permitir que el alumno participe mediante sus operaciones lógicas y semánticas de manera relevantes (Nuthall, 2000).

Analizando por separado el proceso de lectura y escritura se encuentra que la lectura es una tarea cognitiva y exigente que requiere de habilidades de descodificación y comprensión, ambas funcionan de forma simultánea en ocasiones.

La lectura es como un problema donde la solución consiste en darles un significado a las grafías o símbolos para ser almacenados en la memoria a largo plazo para usos posteriores (Tsvetkova, 1977). Esto sólo es posible gracias a los conocimientos y experiencias que ya se tienen para que el cerebro tome las decisiones respecto a la información visual y pueda construir el significado del texto.

En caso de que no se pueda relacionar el contenido del texto con algo ya conocido por él, no podrá construir ningún significado. La lectura es un proceso selectivo en el cual el lector no utiliza toda la información de que dispone, sino tan sólo la que necesita para poder construir el significado.

Según Farnham (1998), dentro del aula, el docente se enfrenta a diversas dificultades de aprendizaje o de enseñanza que presentan algunos alumnos para acceder a los contenidos del currículo de las diferentes materias que lo componen.

Mucho se ha hablado de lo que son las dificultades de aprendizaje y de sus distintas definiciones. Los niños que presentan una dificultad de aprendizaje, en ocasiones tienen una o varias perturbaciones de los procesos psicológicos básicos en el aspecto de la comprensión o en el uso del lenguaje, hablado o escrito, ello es, frecuentemente, una dificultad para escuchar, pensar, leer, escribir y pronunciar.

En América Latina, se han conocido investigaciones en los 70, bajo la dirección de Emilia Ferreiro, que se apoya en la epistemología genética de Piaget, y se relaciona con el enfoque cognitivo porque se dirige en las competencias lingüísticas del niño y sus capacidades cognitivas. Para iniciar este reto debe comenzar por los conocimientos previos de los niños.

Los alumnos llegan a la escuela con un amplio bagaje de conocimientos sobre los hechos lingüísticos a pesar de que no conocen los significados convencionales de esos conceptos.

De acuerdo con Ferreiro (1998), el proceso de adquisición de la lectura y escritura va evolucionando en cuatro niveles principalmente:

1er. Nivel: Presilábico

Este nivel se caracteriza por que el niño al escribir hace un grafismo, presenta escrituras unigráficas, es decir hacen una sola grafía para escribir una palabra, no hay control de cantidad en las grafías; sin embargo, a partir del momento en que el niño considera a la escritura como un objeto válido para representar la hipótesis que elabora, manifiesta la búsqueda de diferenciación en sus escrituras en torno a criterios de cantidad y variedad de grafías, de esa manera el niño manifiesta las conceptualizaciones que tiene de la escritura a través del uso del dibujo que resulta tan significativo para el cómo iniciador del conocimiento de alfabeto, y que lo conceptualiza a su manera muy propia de ver.

2do. Nivel: Silábico

En este nivel el niño empieza a acceder a las estructuras silábicas, descubre que la cantidad de letras que debe escribir tiene relación con lo que alcanza a comprender de la emisión oral. Dentro de este nivel, las producciones más evolucionadas son las silábicas estrictas con exigencia de cantidad. Son escrituras en las cuales los alumnos hacen corresponder estrictamente para cada recorte de la tira fónica a grafía. Pero esta segmentación entra en conflicto con la hipótesis según la cual con menos de tres grafías aproximadamente no se puede escribir, y por lo tanto a las palabras de dos o una sílaba, los alumnos les añaden grafías hasta llegar a su cantidad mínima. En este nivel puede o no haber valor sonoro-convencional de las letras.

3er. Nivel: Silábico-alfabético

El tercer nivel corresponde a las escrituras silábico-alfabéticas. Los alumnos de este nivel construyen las escrituras entre la hipótesis silábica y la alfabética. Acceden al análisis de fonemas pero parcialmente, pueden poseer escrituras silábicas alfabéticas sin predominio del valor sonoro convencional, por ejemplo: *ADIJA*, o pueden poseer valor sonoro convencional, por ejemplo: *MARPOSA*.

4º. Nivel: Alfabético.

El cuarto nivel corresponde a las escrituras alfabéticas. Los alumnos acceden plenamente al análisis fonético de las palabras, descubre que una sílaba tiene más de dos letras y llegan a escribir partiendo de la correspondencia fonema-grafía, utilizando las letras con su valor sonoro convencional. Por esto, se deben desarrollar habilidades muy específicas como la conversión grafema-fonema en un contexto motivador para el alumno. El logro de estas habilidades requiere de la instrucción formal a diferencia del aprendizaje del lenguaje oral que el alumno adquiere previamente.

Algunas investigaciones consideran que tanto la lectura como la escritura son procesos interpretativos a través de los cuales se construyen significados, es decir, que leer y escribir son actividades con las que construimos y ampliamos la perspectiva del mundo que nos rodea.

4.2. Enfoque Cognitivo y Aprendizaje de Lectura.

El enfoque cognitivo atribuye una importancia capital a la construcción activa del conocimiento por el alumno, desde que le llegan cantidad de informaciones. Sin embargo, también darán importancia a las ayudas que llevan a cabo los adultos o compañeros de su misma edad para apoyar esos proceso de construcción de los alumnos (Defior, 1996).

Uno de los procesos cognitivos más complejos que lleva a cabo el hombre es precisamente la lectura y el aprender a leer constituye una tarea difícil y decisiva a través de los cuales los alumnos se insertan en una sociedad y una cultura desarrollada (Hayes, 1987).

Para Tsvetkova (1977) la lectura es un proceso que tiene mucho en común con la escritura y que a la vez se distingue de ella en muchos aspectos, ya que mientras que la escritura va desde la representación de la expresión que procede anotar, pasa por su análisis del sonido escuchado y termina en la emisión de los sonidos (fonemas) en letras (grafemas); la lectura comienza por la percepción del conjunto de las letras, pasa por la emisión de sonidos y termina con la identificación del significado de la palabra.

Tanto la escritura como la lectura son procesos analíticos-sintéticos que comprenden el análisis sónico y la síntesis de los elementos del discurso.

La lectura no es una actividad simple ya que exige coordinar una amplia variedad de actividades complejas, por ejemplo reconocer y asignar significado a símbolos gráficos (palabras escritas) para aprender a leer así como asignar un significado (lingüístico-lexical) a los símbolos escritos. Con ello se alcanza la interpretación plena del texto así como su comprensión, es decir, leer para aprender. La lectura se inicia con una entrada gráfica por medio de marcas impresas que acumulan los ojos y las envían al cerebro para que este las procese (Hinshelwood, 1895 y Morgan, 1896, citado en Funes 1995).

Cuando el niño ingresa a la escuela primaria, tiene un conocimiento muy amplio sobre su lengua materna, es decir sobre el lenguaje que usa, pues lo ha utilizado para comunicarse y expresar sus ideas y sentimientos, ha descubierto algunas funciones de la lengua y ha tenido contacto con algunos materiales de la lengua escrita.

La lectura de acuerdo con Ulzurún (1999), implica procesos como:

- ✓ La organización de la información la cual permite buscar el significado de las palabras. Además permite recuperar la información.
- ✓ El uso de la información que se está recibiendo con frecuencia del medio social donde se desenvuelve el sujeto.
- ✓ La descodificación que implica la comprensión del texto (lo que el autor quiere comunicar).
- ✓ La codificación que se refiere a la comprensión de las palabras sin dificultad.
- ✓ El léxico que está relacionado con el reconocimiento de palabras y sus posibles significados en dos subprocesos: la codificación y el acceso léxico, juntos forman un proceso llamado codificación semántica, el cual se da de forma automática.
- ✓ La automatización es un fenómeno cognitivo que se realiza de forma inconsciente, es rápida, exacta y requiere poco de la memoria a corto plazo.
- ✓ Los conocimientos previos que ayudan a establecer y retener la esencia del texto.

Según Goodman K.(1998) es necesario hacer referencia a tres tipos de informaciones que el lector utiliza y que él denomina como información grafofonética, o el conocimiento de las formas gráficas, tales como letras, signos de puntuación, espacios, ortografía etc.; información sintáctica o lo que el lector conoce sobre el uso del lenguaje y de las reglas que lo rigen, como el orden de la secuencia de palabras y oraciones y la información semántica, es decir, los conceptos, el vocabulario y conocimientos relativos al tema que se trata en el texto.

Estos tipos de conocimientos previos e informaciones, es todo lo que el lector aporta al momento de abordar un texto, éstos no son tomados en cuenta por el maestro en el aula considerando como único acercamiento al tema, el texto que se le presenta al alumno.

El reconocimiento de palabras al que, de acuerdo con Bautista (1993), se llega por medio de dos vías:

Ruta léxica

Esta vía, llamada también visual o directa, implica la lectura de las palabras de un modo global. Bastaría un análisis visual para reconocerlas y llegar de modo inmediato al sistema semántico donde se captaría su significado.

Ruta no léxica

Llamada también fonológica o indirecta, implica que para llegar al significado de las palabras que leemos tenemos que pasar previamente por una etapa de conversión de los estímulos visuales en un código fonológico. En esta etapa intermedia se recodifican los estímulos gráficos en un código de habla, mediante la aplicación de las reglas de correspondencia entre los fonemas y grafemas (RCGF).

La decodificación, que entendemos como la capacidad de reconocimiento de palabras, es uno de los dos amplios procesos de lectura. Su dominio implica aprender a discriminar e identificar las letras aisladamente, formar grupos y, sobre todo, significa que se posee la capacidad para identificar cada palabra como una forma ortográfica con significado y también de atribuirle una pronunciación.

Para poder decodificar con éxito, el niño tiene que entender cómo se relacionan los símbolos gráficos con los sonidos y adquirir los procedimientos de lectura de palabras (Defior, 1996).

Diversos autores han señalado que el reconocimiento de palabras es el principal objetivo de las fases iniciales de este aprendizaje, tiene que convertirse en un proceso automático, que no requiera excesiva atención, de modo que cuantos menos recursos atencionales se dediquen a las operaciones de bajo nivel mayor será la capacidad de ejecución de los procesos de nivel superior cuya meta es la comprensión.

La lectura requiere la activación de recursos cognoscitivos y del uso de conocimientos y habilidades, muchas de las cuales no han desarrollado algunos alumnos que poseen N.E.E, lo que impide un eficaz aprendizaje a través de la lectura.

El reconocimiento del propósito de la actividad lectora es comprender el mensaje del autor; la activación de los conocimientos previos de los alumnos permiten lograr una mejor comprensión del contenido de la lectura; la elaboración de inferencias, promoviendo en el niño la anticipación a los sucesos, así como la comprensión afectiva; el uso de estrategias metacognitivas mediante las cuales los niños dirijan su comprensión. Más allá de la comprensión de las palabras, el dominio de la habilidad lectora significa la captación del significado que está contenida en las frases, en los párrafos y en los textos.

(Baker y Brown, 1981) hacen un listado de las estrategias activas de la lectura que conducen a la comprensión:

- ❖ Clarificar el propósito de la lectura, o sea entender las demandas explícitas e implícitas de la tarea.
- ❖ Identificar los aspectos importantes del mensaje.
- ❖ Centrar la atención en los contenidos principales y no en los superfluos.
- ❖ Controlar la marcha de las actividades para darse cuenta de si está comprendiendo.
- ❖ Autocuestionarse para saber si están alcanzando las metas.
- ❖ Empezar acciones correctoras cuando se detecta que no se está entendiendo.

4.3. La comprensión lectora.

Respecto al producto del proceso de comprensión, la representación o modelos que el sujeto se forma del contenido de lo que lee puede ser total o parcialmente correcta o no existir en absoluto. Puede fallar a nivel de vocabulario, de frase, de párrafos o del texto completo. De ahí la importancia de examinar la comprensión, que se ve obstaculizada por el hecho de que en caso de no entender el significado de un término nuevo o de uno familiar en un contexto nuevo, la relación entre proposiciones, el referente de un pronombre, estos aspectos implícitos de la comprensión hará que el alumno logre una buena comprensión.

En cuanto a la interpretación de la información es importante conocer si el alumno es capaz de conectar la nueva información con los conocimientos que él ya posee, es decir, con contenidos de su memoria. En primer lugar se debe considerar si el alumno es capaz de decodificar la información, de traducir el mensaje o información que le llega a lenguajes con los que pueda operar. En segundo lugar, si el alumno es o no capaz de atribuir sentido a la situación utilizando analogías y metáforas (MEC, 2000).

Defior (1996) afirma que el vocabulario es una forma de conocimiento previo que interviene en la comprensión del lenguaje oral y escrito o las estrategias metacognitivas, se pueden considerar como la otra cara de la moneda lo que se denomina conocimiento de las demandas de la tarea. Del mismo modo si un niño tiene una decodificación ardua, poco fluida, de manera inevitable irá conformando una actitud poco favorable hacia la lectura, mostrando poco interés e incluso evitando leer; además probablemente tendrá una baja autoestima y, por supuesto, no logrará un grado de comprensión adecuado.

Según Palacio (1999) en la comprensión lectora intervienen muchos factores, como puede ser las habilidades que tiene el lector para el procesamiento sintáctico, hasta sus conocimientos sobre el texto, su estructura y contenido y del mundo en general, pasando por las capacidades inferenciales, la riqueza y amplitud del vocabulario, los procesos metacognitivos de regulación y de control de la propia comprensión, la capacidad de hacer predicciones.

En cuanto a la activación de los conocimientos previos se han utilizado diferentes procedimientos; el más frecuente consiste en plantear preguntas y fomentar las autopreguntas, haciendo que el alumno formule hipótesis y prediga el contenido del texto a partir del título y los encabezamientos.

De acuerdo con Palincsar y Brown (1984), aconsejan que al utilizar las estrategias, las actividades cognitivas que se van a poner en práctica son las siguientes:

- ♣ Comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura (¿Qué tengo que leer?, ¿Por qué y para que leerlo?)
- ♣ Activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido de que se trate (¿Qué conocimientos tengo acerca del autor, del género y tipo de texto al que me enfrento? ¿Qué sé acerca del texto que voy a leer?)
- ♣ Dirigir la atención a lo que resulta fundamental en detrimento de lo que puede parecer trivial (¿Qué información resulta fundamental para lograr alcanzar mis objetivos dentro de la lectura?)
- ♣ Evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el conocimiento previo, y con lo que dicta el “sentido común” (¿Tiene importancia leer el texto? ¿Cuáles son las dificultades que tiene el texto?
¿Se entiende lo que quiere dar a conocer el texto? ¿El texto presenta coherencia?)

En este sentido, Rubín (1991 citado por Klinger y Vadillo, 1999) menciona que en términos de comprensión lectora, los lectores eficientes comparten características como razonar, inferir, asimilar, jerarquizar, comparar, establecer, relacionar, sintetizar y evaluar la información integrando la nueva a la que ya poseen. Además son capaces de seleccionar lo que puede o no ser relevante.

En conclusión, cuando los alumnos no comprenden que su meta debe ser captar el significado del texto ni controlan ni detectan la ausencia de significado. Como expresa Sánchez (1993, citado en Defior 1996) para profundizar en el conocimiento de las dificultades de comprensión lectora:

“Al lector con baja capacidad de comprensión parece darle igual leer para estudiar, que leer para hacerse una idea global de lo tratado o para constatar si ciertas palabras están o no presentes en el texto. En otras palabras: lee sin una meta en la cabeza y por tanto sin realizar un esfuerzo en busca del significado”.

Así, cuando se lee un texto el lector va construyendo una representación de su significado guiándose por letras y palabras, las primeras proposiciones evocan conocimientos que ya se poseen y que le permiten integrar la información que le ayudará a comprender las siguientes a partir de establecer relaciones de lo que se va leyendo.

4.4. La Escritura.

Leer y escribir así como comprender y producir mensajes orales son fenómenos en los que intervienen una serie de competencias de naturaleza psicolingüística. Escribir es producir significados que se presentan en una cadena lingüística gráfica, no es meramente un hecho psicomotriz ni perceptual, sino que es esencialmente una operación compleja de la inteligencia (Elichiry, 1991).

En sus inicios, el niño es capaz de dibujar si se le proporciona los elementos para hacerlo; sus dibujos representarán algo y puede explicar qué representan. Sin embargo, al principio no es capaz de diferenciar dibujo de escritura; si se le pide dibujar una pelota y luego escribir pelota, o dibujar una casa y escribir casa, su producción en cuanto a dibujo y escritura será similar (Gómez, Cárdenas, Guajardo, Kaufman, Maldonado, Richero, Velázquez, Rosaslanda, Contreras, Moreno y González, 1982).

Los autores dicen que al principio del proceso el niño no diferencia dibujo de escritura. Después de esta etapa inicial comienza a realizar algunas grafías diferenciadas; éstas pueden ser *bolitas*, *palitos* u otras que se asemejen bastante a una letra.

El profesor sólo debe proporcionar estrategias apropiadas para que el alumno se interese cada vez más en la ejecución y utilización de la escritura, y la convierta en una necesidad que le permite expresar y transmitir sus ideas, transformando el lenguaje en objetivo de reflexión y análisis, para que se genere una mayor actividad de aprendizaje que contribuya a su desenvolvimiento futuro (Garton y Pratt 1991).

Para Salvador (1997) la escritura eficaz requiere de:

- El desarrollo de estrategias efectivas para los procesos cognitivos de planificación, diseño y revisión.
- El desarrollo de procedimientos ejecutivos eficientes para poner en funcionamiento las estrategias efectivas (metacognición).
- El uso eficaz de la estructura correspondiente a cada género discursivo.
- El uso eficaz de la gramática: complejidad sintáctica, selección léxica, grafía y ortografía.

Se ha apuntado una serie de factores que pueden explicar las N.E.E de los niños en la escritura:

a) Problemas en la producción del texto por falta de automatización de los procedimientos de escritura de palabras, lo cual puede interferir con la generación de las frases e ideas.

b) Las estrategias empleadas respecto a los diferentes procesos son inmaduros o ineficaces.

c) Falta de conocimiento sobre los procesos y subprocesos implicados en la escritura o dificultad para acceder a ellos, lo que implica una carencia en las capacidades metacognitivas de regulación y control de su actividad (Defior, 1996).

En general, se puede afirmar que los alumnos con N.E.E en la lectura y escritura no desarrollan procesos cognitivos ni adoptan estrategias adecuadas para responder a las exigencias de la escritura. Es decir no son capaces de coordinar los diversos procesos y habilidades requeridos en la composición de un escrito (Salvador, 1997).

La finalidad de la expresión escrita es la comunicación mediante un mensaje escrito. La escritura tiene una función social de comunicación, con características propias de correspondencia grafofonética. Se ha considerado tradicionalmente a la escritura como la transcripción gráfica del lenguaje pero es mucho más. Por ello se requiere de una reflexión sobre éste objeto de conocimiento (lenguaje escrito), así como un estudio sobre el tiempo y ritmo de adquirirlo el cual varía de un niño a otro. Por lo tanto, la escritura como una habilidad básica para el conocimiento, proporciona modelos para hacer un uso correcto y más preciso del lenguaje. En el caso de los niños que apenas lo aprenden, les va a brindar conocimientos de ortografía, función y significado de las palabras, etc. Y, al estar tan estrechamente vinculada con la lectura, va presentando a través de ella formas de aprender dichos modelos (textos) ya que al aprender a leer, los niños aprenden a escuchar el lenguaje de una forma nueva.

De acuerdo con Braslavsky y Fernández (1985) el acto de escribir es la producción de significados mediante la representación del código gráfico; en la escritura se trata de expresar un significado para comunicarse con alguien que no esté presente. Otros autores mencionan que la escritura es un campo propicio para que los niños pongan en juego su pensamiento acerca del aprendizaje, por lo que permite la participación de las personas en la cultura y en la sociedad.

Al ser la lectura y la escritura habilidades fundamentales para el desarrollo de capacidades personales y sociales de toda persona, es necesario promoverlas y fundamentarlas en todas las personas incluidas y aquellas que presentan N.E.E, debido a que son también recursos que les van a permitir estar en comunicación constante con el medio social que los rodea. De igual forma podrán expresarse y participar de manera más activa en la construcción de sus aprendizajes y realidad social y escolar.

Por lo tanto, para Gallego (2000) el lenguaje, además de ser el principal instrumento para la comunicación humana, es una herramienta muy importante para el desarrollo personal y social de los individuos. Para la adquisición y desarrollo del lenguaje se requiere la capacidad de:

- ✓ Adquirir las habilidades necesarias para combinar fonemas, palabras y oraciones en secuencias comprensivas.
- ✓ Conocer, comprender y compartir los significados elaborados por una determinada comunidad de hablantes.
- ✓ Utilizar adecuadamente las reglas gramaticales del lenguaje.

Dentro de la enseñanza básica la adquisición de habilidades como la lectura y la escritura son importantes ya que representan una forma de obtener información sobre la variedad de ideas y conocimientos que la sociedad ha generado y que agrupa en un término llamado cultura.

La motivación es importante para los alumnos que presentan N.E.E, pues deben disponer del ánimo para realizar las distintas actividades que se les presenten sin sentirse obligados, al contrario con ganas de vencer esos obstáculos y necesidades. Para un alumno que tiene N.E.E a veces constituye una señal de alto que no puede ser superada, por eso los elogios suelen ser importantes para cada alumno y el cómo se hace uso de ellos en los momentos apropiados, por lo que a veces significa motivación y ganas de superación para el alumno. Un maestro consciente, hace que sea posible para cada niño el equivocarse impunemente en la lectura o escritura, al eliminar el miedo se invita a los alumnos a que hagan el intento. Cuando las equivocaciones son bien venidas se estimula el deseo de aprender.

CAPÍTULO II MÉTODO

El presente trabajo es un estudio de tipo descriptivo ya que se trabajó sobre un hecho real presentado dentro de un aula, donde se evaluó con una prueba académica en la asignatura de español, para detectar de manera específica las N.E.E que los alumnos presentaron en las áreas de lectura y escritura y así mismo se pudo describir los avances que tuvieron los alumnos después de la intervención psicopedagógica al aplicar la evaluación final, para un mejor entendimiento se retoma las preguntas de investigación:

¿Cuáles son las N.E.E de dos alumnos de primaria considerando el entorno familiar, escolar y los conocimientos que tienen?

¿Qué beneficios o impactos se pueden obtener de un programa de apoyo educativo que atiende las N.E.E en lectura y escritura?

1.1. Sujetos

La realización de este trabajo, partió de una solicitud de apoyo que pidió la maestra de segundo año de primaria turno matutino de una escuela pública, perteneciente a la SEP y se encuentra en la ciudad de México. Los alumnos ya empezaban a trabajar con las maestras de la USAER de la escuela. Ellas dan apoyo en las áreas de lectura y escritura a éstos dos alumnos. En la USAER me comentaron que solo trabajan dos veces por semana con ellos, en sesiones de 30 a 40 min, debido que apoyan a todos los grados.

Características de los sujetos de segundo grado de educación básica.

Sujetos	Edad	Sexo	Nivel-social
Araceli	7.4	Femenino	Bajo
Edgar	7.2	Masculino	medio-bajo

1.2. Procedimiento

La presente investigación se llevó a cabo en tres fases y el procedimiento que se utilizó para llevar a cabo este trabajo de intervención fue la siguiente:

El permiso se solicitó directamente a la directora, y me comentó que era necesario presentarme con los profesores de la escuela. A partir de esta sugerencia participé en una junta que tuvieron, comentando los motivos por el cual quería trabajar con los alumnos y los objetivos que pretendía alcanzar. Comenté a los maestros que necesitaba trabajar con alumnos de segundo año que presentaran alguna necesidad especial. La profesora de segundo año accedió amablemente, junto con las maestras de la USAER.

Para hacer el análisis de las dificultades de los alumnos en el marco escolar fue necesario hacer la evaluación diagnóstica en el contexto educativo y los distintos ámbitos en los que se insertan los alumnos, de esta manera, la evaluación fue sobre diversos sujetos y sistemas interrelacionados como la escuela, el profesor, el alumno y la familia.

El tiempo requerido para la realización de este proceso tuvo una duración de tres semanas aproximadamente, por lo que hubo colaboración por parte de todos para recopilar más información.

PRIMERA FASE: EVALUACIÓN INICIAL

Se llevó a cabo una evaluación psicopedagógica con el objetivo de conocer las dificultades que tienen los alumnos en el área de lectura y escritura e identificar la necesidad específica y saber los apoyos que necesitan para así diseñar el programa de intervención. La información se obtuvo a través de la aplicación de las técnicas y los instrumentos, además de las observaciones, entrevistas a padres y profesora. La prueba académica está compuesta por seis categorías dirigidas al área de lectura y escritura, con un total de cincuenta y ocho reactivos.

Para llevar a cabo la calificación del instrumento mencionado, se asignaron valores a cada una de las categorías para expresar de manera cuantitativa las capacidades y habilidades con las que cuentan los alumnos y así identificar las dificultades que tengan en cada una.

SEGUNDA FASE: INTERVENCIÓN

En esta fase se diseñó un programa de intervención a partir de la información proporcionada por la profesora y por la información que arrojaron las evaluaciones de la prueba académica.

La intervención consistió en 12 sesiones, trabajé con los alumnos tres veces por semana lunes, miércoles, viernes, en este último terminábamos cada sesión, y donde las estrategias empleadas fueron interesantes para los alumnos. En el transcurso del programa se desarrollaron actividades relacionadas a las seis categorías relacionadas a los procesos de lectura y escritura: conocimiento del alfabeto, vocabulario, formación de oraciones, ortografía y comprensión lectora. Dentro de las actividades relacionadas hubo juegos que ayudaron a desarrollar habilidades cognitivas como: analizar, comprender, reflexionar, recordar, imaginar y que al mismo tiempo aprendieron nuevos contenidos.

Para cada actividad se fijó un objetivo operativo, número de sesión, inicio y término de la actividad, contenido, actividades, material, y un criterio de evaluación por sesión, donde sirvieron como factor los avances que se encontraron en cada una de las sesiones, y las observaciones generales de las actitudes de los alumnos hacia las actividades (En el anexo se presenta el programa).

La evaluación se llevó a cabo a partir de los objetivos operativos de cada una de las actividades del programa de intervención, elaborando criterios específicos de cada una de las mismas, las cuales sirvieron como criterio para identificar los avances que se encontraron en cada una de las sesiones.

El trabajo se inició con los procesos más simples, desde identificación de sonidos, representación gráfica (vocales), dictado de palabras cortas, medianas, formación de oraciones, y otras más complejas como la segmentación de palabras y escritura de palabras medianas.

Algunas de las actividades que se realizaron en las sesiones fueron:

-Dictado de vocales.

-Dictado de sílabas.

-Dictado de pseudopalabras con sílabas sencillas y complejas.

-Dictado de sílabas desordenadas para formar palabras.

-Dictado de palabras cortas, medianas y largas.

-Relación de palabras cortas con imágenes.

-Formación de palabras, con algunas sílabas presentadas.

-Ubicación de palabras en un texto, que contengan letras del alfabeto.

-Formación de oraciones, con tarjetas de forma desordenada.

-Ubicación de palabras fuertes y débiles que conllevan algunos procesos como la atención, comprensión, memoria a corto y mediana plazo.

-Tareas extras (donde se les pidió el apoyo de los padres y ayudar a motivar a los alumnos desde casa).

TERCERA FASE: EVALUACIÓN FINAL

En esta fase se aplicó una evaluación final, utilicé la misma prueba académica que en la evaluación inicial, para determinar los avances o limitaciones que tuvieron los alumnos después de la aplicación del programa de intervención.

1.3. Instrumentos y técnicas

Para identificar los motivos por el cual los alumnos presentan dificultades de aprendizaje, así como también los problemas emocionales se les aplicó diferentes pruebas psicológicas estandarizadas para conocer sus aspectos afectivos que pueden tener relación con las necesidades educativas que presenten, así como para indagar sobre cómo se percibe el alumno, lugar que ocupa dentro del grupo familiar en el que se encuentra.

Entrevistas

Para recopilar información se realizó una entrevista a la maestra para conocer el desarrollo académico, socialización de los alumnos, a los padres de familia, y a los propios alumnos, para ver de qué forma se perciben y como perciben a su familia. Al recopilar esta información de las entrevistas me ayudó a diseñar las actividades e identificar las necesidades de cada alumno.

Observaciones

Se inició el trabajo con cuatro observaciones en clase, para conocer a los alumnos en el contexto del aula, su modo de trabajo y actitudes, con un tiempo de tres horas por observación.

Observando los siguientes aspectos:

La relación que se da entre maestra y alumnos, actitud de la maestra hacia los dos alumnos estudiados y la relación de los alumnos con la maestra y sus compañeros. La actitud que tienen hacia las actividades que se realizan, y el trabajo en equipo con sus compañeros. Las observaciones fueron descriptivas y se elaboró un registro de cada una.

Las pruebas psicológicas que se aplicaron en la Evaluación inicial fueron:

+Dibujo de la Figura Humana (DFH) y Dibujo de la Familia (DF)

El Dibujo de la Figura Humana y el de la Familia, se ocupan como pruebas proyectivas para saber más acerca de los ajustes emocionales de los alumnos y del cómo se perciben ellos mismos.

Evaluación Afectiva

Para evaluar esta área, se aplicó la prueba del dibujo de la figura humana de Koopitz, y la prueba de la familia de Koopitz. Con el fin de obtener información en el área emocional y autoestima. Y que pueden tener relación con las necesidades educativas que presentan, para así poder apoyarlos y logren integrarse mejor a la escuela regular.

CAPITULO III ANÁLISIS Y RESULTADOS

1. EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

En este apartado se presenta los resultados obtenidos después de la intervención, a partir de una evaluación diagnóstica, formativa que se presenta en análisis cualitativo y cuantitativo. Para comprender con facilidad dicho análisis, se presentan los resultados de la evaluación diagnóstica de cada alumno.

1.1 Araceli

a) Datos personales

La alumna tiene 7.4 años, no parece de su edad por su altura y compleción física y está en 2 "B" en una escuela pública, del turno: matutino, perteneciente a la SEP en la ciudad de México.

b) Motivo de evaluación

La alumna fue canalizada por las maestras de la USAER, por lo que la maestra a cargo del grupo pidió el apoyo para la alumna quien según ella tiene lento aprendizaje, en especial problemas de lectura y escritura. La USAER brindó el apoyo y la alumna se encuentra dentro del grupo de alumnos que tienen un nivel de conceptualización presilábico y presenta baja autoestima.

c) Resultados de las pruebas psicológicas aplicadas:

Área emocional

Revisión del dibujo de la figura humana (DFH).

Puntuación total *tres* *normal-bajo*

Indicadores esperados a su edad y realizó: cabeza, ojos, boca, cuerpo, piernas y brazos en dos dimensiones.

Omitió: nariz

Interpretación a partir de koppitz:

El dibujo que realizó la alumna no tiene una imagen muy clara, aunque aparentemente lo hizo transparente de la cintura a la cabeza. Realizó el dibujo de forma asimétrica que demuestra torpeza física, confusión de género y distorsiones.

La ubicación del dibujo fue centrada y en la parte superior por lo que indica rigidez, lucha no realista, fantaseo, frustración. Las transparencias demuestran poco contacto con la realidad e inmadurez, impulsividad o dificultad en su coordinación visomotora. Al principio la alumna tenía dificultad en el uso del cuaderno, no escribía en la parte superior izquierda, había mucho desorden. Refleja inseguridad, dependencia, indecisión, miedo.

Revisión del dibujo de la familia (DF)

Interpretación a partir de Koppitz:

El dibujo que realizó tiene las siguientes características:

Su familia se compone de cuatro elementos: su papá, mamá, Araceli, y su hermanito de tres meses. Los trazos fueron muy recargados por lo que indica tensión, violencia, agresividad, pero lo que en ocasiones reflejó la alumna fue tensión. Las figuras las realizó de tamaño pequeño, lo que se traduce en sentimientos de inferioridad asociada a inseguridad. Existe rivalidad hacia su hermanito, hay desvalorización y niega la realidad, que le puede o le produce ansiedad o conflicto.

Al dibujar al padre primero es porque lo considera más importante, a pesar de que pasa poco tiempo con él, debido a que trabaja y llega muy tarde.

d) Contexto Familiar

El padre de la alumna es albañil, por lo que no tiene trabajo estable, solo cuando lo solicitan o sale un trabajo extra; está ausente todo el día llega hasta la noche, no terminó la primaria y tiene 26 años. La madre tiene 24 años, no acabó la primaria, trabaja lavando ropa ajena, desde la mañana hasta a la 1pm.

Ella va a dejar y recoger a la alumna a la escuela, pero cuando definitivamente no puede la manda sola en un bicitaxi, reconoce que cuando la maestra la manda a llamar para alguna junta, va cuando puede, porque como lava ropa ajena, a veces no puede. Rentan la casa en la que están actualmente, por lo que lo comparten tres familias pero por separado. Araceli tiene un hermano menor de tres meses. La alumna siempre juega con sus primas, se baña sola, aunque a veces le ayuda la mamá, solo para lavarle el pelo.

La madre comenta que le reconoce a la alumna cuando hace algo bien, con palabras de ánimo y la apoyan en lo que pueden. Cuando se trata de las tareas le ayudan en lo que solo entienden. Ella tiene ayuda de una de sus tías, que vive también en la casa donde rentan y cuando ni la tía ni los padres entienden alguna tarea no lo hace; ella se queda con la duda hasta que en la escuela la maestra lo resuelve.

La alumna tiene mejor comunicación con la mamá, porque es con la que más convive, ya que el padre llega tarde de trabajar. La mamá mencionó que su hija tiene problemas de pronunciación en algunas palabras, y que es muy distraída en todo, hasta para caminar, en otras ocasiones ha llegado a tartamudear. Su actual maestra ha pedido apoyo para la alumna. Ella piensa que tiene un lento aprendizaje o algún daño orgánico debido que no aprende nada, pidiendo que le hagan una intervención, pero sus padres no quieren llevarla al psiquiátrico infantil para la canalización. El padre no acepta que la alumna sea canalizada, es lo que comenta la mamá, porque el padre dice que no está loca.

e) Contexto Escolar (entrevista a la maestra)

La actual maestra de la alumna lleva trabajando años en la escuela. En el salón maneja distintas dinámicas para que los alumnos socialicen, sentándolos por equipos de cuatro alumnos y cambiándolos de vez en cuando, con el objetivo que se conozcan y convivan unos con otros, trata siempre de que todos los alumnos participen en las actividades y le da la oportunidad a todos, y los que no lo hacen solo de repente les pregunta.

En la parte de atrás hay una mesita y otras sillas, por lo que sientan a alumnos que se portan mal o no trabajan con sus equipos; todos los alumnos saben que el que se sienta en ese lugar, es porque está ocasionando problemas o no trabaja, desde ese momento es etiquetado por sus compañeros y no es muy tomado en cuenta, y de alguna forma sienten el rechazo de los demás.

En los días que fui a observar en clase, Araceli estaba sentada en el rincón, en la mesa de los castigados, porque estaba copiando a sus compañeros de equipo y lo que la maestra quería era que ella trabajara sola, sin copiar a sus compañeros.

La mayoría de las veces participaron los mismos alumnos en clase y, en ocasiones, la maestra le hacía preguntas a los alumnos que tenían apoyo por parte de la USAER, por problemas de lectura y escritura. Si no respondían a las preguntas la maestra se acercaba al alumno para que pudiera resolver el problema, pero lo hacía en ocasiones debido que el grupo empezaba a perder el control.

Cada que iba a la observación, Araceli siempre estaba aislada de los demás, solo en una ocasión estuvo en un equipo, pero los alumnos daban la queja que copiaba y por eso era el motivo de sentarse en el rincón. En las observaciones me di cuenta de que casi nadie le dirige la palabra a la alumna, nadie quiere trabajar con ella. Aunque ella comenta que tiene una amiga en el salón y es a la única que le habla, con la que luego está en la hora de receso.

Los cuadernos los tiene desordenados en cuanto a las páginas, pero a la hora de escribir no sabe por donde empezar, porque escribe en diferentes posiciones de la hoja, no escribe bien las palabras y los ejercicios, siempre le faltan algunas letras, aunque sea copiado, y no tiene problemas de la vista, escribe letras de diferentes tamaños; no sabe distinguir los espacios. Trata de hacer las cosas, pero como que ella misma se siente frustrada de querer hacerlo y no poder, y eso hace que pierda el interés en las actividades y se empiece a distraer con todo.

Sus compañeros la excluyen por la falta de higiene que tiene, es la más alta del grupo, por lo que la hace ver más grande, ante sus compañeros. La maestra también comentó que ella toma las cosas sin permiso de sus compañeros, no socializa mucho con sus compañeros, debido a que se sienta en la mesa especial y que la hace sentirse rechazada.

A veces parece estar muy pensativa por lo que no está atenta en clases. Cuando está en equipo es cuando se demuestra más el rechazo de los alumnos hacia ella. La maestra trató de integrarla en una ocasión al sentarla en equipo, cuando la maestra hace una pregunta, los demás alumnos no le dan tiempo para que ella conteste, por lo que la maestra se molesta y les dice que no contesten si no se les pregunta y que aprendan a respetar el turno de los demás.

En el tiempo que trabajé con la alumna, le mencioné que tratara de hacer las cosas por sí misma ya sea en la escuela o su casa y evitara estar volteando a los lados. Más que nada que ella se diera cuenta de sus errores en su trabajo si los cometía, al igual que hablarle de los temas de higiene y lo importante que es. Con el tiempo demostró que sí podía trabajar sola, pero le comenté que a veces también vamos a necesitar opiniones de los demás en algunas actividades, y la comunicación empezó con su compañero Edgar, al realizar algunas actividades juntos, lo que propició que en clase, empezara a trabajar con sus equipos, al empezar a tener confianza en sí misma y darse cuenta de la importancia de la comunicación con los demás al realizar actividades colaborativas dentro y fuera del contexto escolar.

f) Observaciones en Clase.

En la primera observación la alumna se encuentra en el rincón sentada, el aula es apropiado, la maestra sienta a los alumnos en equipos de cuatro, y en el rincón sienta a los mal portados, en donde después de unas horas integra a Araceli en un equipo.

La maestra les menciona que saquen el libro de español de ejercicios donde verán el tema del alfabeto, donde observarán unas palabras que tendrán que ordenar y la maestra empieza a preguntar directamente a los alumnos las letras en orden y le pregunta a Araceli, pero ella no ubica la palabra que tiene la letra “g” ni porque se acercó la maestra para señalarle la letra, no lo ubica se muestra muy distraída durante la clase, cuando es momento de apuntarlo en el cuaderno la alumna voltea a ver a su compañero de al lado para copiarle de su cuaderno.

La maestra le vuelve a preguntar, en este caso le pregunta por una palabra que tenga la letra “i” y ella responde con una palabra que inicia con i, pero al mismo tiempo también están escribiendo en el libro, pero parece que ella escribe, pero en realidad solo esta rayando el libro, porque no entiende lo que se va hacer, al igual que en las otras observaciones, aparentemente pone atención pero como que no entiende.

g) Descripción de la prueba de Español Evaluación Inicial

Su actitud durante la aplicación de la prueba de español fue cooperativa, aunque no comprendió algunos conceptos, después de que le daba una breve explicación, no entendía ni con ejemplos sencillos, solo respondió lo que sintió capaz de hacer con ayuda, porque sin ayuda no podía trabajar. En todo el tiempo de la aplicación se le apoyó, porque en los momentos que la dejé sola no hacía nada, en cambio al estar presente trabajó bien e intentó entender la actividad, poniendo de su parte y mostró interés.

Tabla de asignación de Puntajes de la prueba académica Araceli

Categoría	No de reactivos	Total de reactivos contestados	Porcentaje
Conocimiento del alfabeto	13	8	61.53%
Vocabulario	14	6	43%
Escritura	12	0	0
Formación de oraciones	12	4	33%
Ortografía	10	2	20%
Comprensión lectora (*)	10	10	100%

*se le leyó el texto y se le hizo las preguntas por lo que contestó correctamente y se evaluó solo como comprensión.

- Conocimiento del alfabeto: tuvo 8 buenas, conoce algunas letras, solo por las imágenes no le fue difícil reconocer la palabra y así descifrarlas letra por letra, y teniendo un abecedario en mano pudo localizar algunas. Confunde los sonidos de las letras.

- Vocabulario: supo contestar unas, debido que no le queda claro los conceptos, sinónimo, antónimo por más ejemplos sencillos que le hice, contestó otras cosas, el problema empieza por el abecedario a la hora de escribir, es más difícil, por no poder identificar las letras más usadas.

- Escritura: esta categoría fue la más difícil, como comenté anteriormente no conoce todas las letras, por lo que no sabe leer algunas palabras ni escribirlas, solo lo que escuchó escribía una que otra sílaba de la palabra.

- Formación de oraciones: en esta parte no se trabajó con la categoría como tal, le mostré unas consonantes, con una vocal, formando solo algunas sílabas pero solo pudo identificar algunas, y otras definitivamente no las supo responder, debido a las confusiones que había.

- Ortografía: en ésta, le dicté algunas sílabas para formar palabras, pero aun así, tiene mucha confusión en algunas consonantes que se parecen como la “d” “q” “b.”p” en cuanto a escritura y pronunciación, son las que más confunde en general.

- Comprensión lectora: en esta parte se evaluó como comprensión, porque le tuve que narrar con mucho cuidado y despacio el texto, para que respondiera las actividades, por lo que respondió correctamente, hubo apoyo en cuanto a lectura y en las indicaciones de cada actividad.

Me di cuenta en la elaboración de la prueba de español que la alumna utilizó para escribir solo algunas sílabas que escuchó y que sabía escribir, diciendo y estando consciente que solo esas letras podía escribir. La alumna solo comprende que las letras se utilizan para escribir palabras. Las vocales las identifica bien, solo que conoce muy pocas letras del alfabeto, confunde en la escritura la “b, p, q, d,” por su aparente escritura, así como la pronunciación de cada una de ellas. Empecé a trabajar desde lo básico, reforzando las vocales y trabajé con algunas letras del abecedario, asociado con imágenes, de tal forma que fuera significativo para la alumna.

Se empezó a trabajar uniendo una vocal con una consonante, para finalmente formar sílabas y después con unas pequeñas tarjetas que contienen una letra del abecedario, con una palabra, en donde la inicial es la letra que se está aprendiendo, más la imagen y así repasarlas, para poderlas asociar, y pueda ser significativo para ella.

Aprender a escribir es, a primera vista, el desafío inicial de la escolarización masiva. Es difícil establecer si realmente un método es mejor que otro, pero con lo que ya iniciamos a trabajar, observaremos si logra ese aprendizaje significativo que es lo más importante.

g) Necesidades Educativas Especiales

La alumna tiene dificultades en lectura y escritura, pertenece al grupo de la USAER, según las maestras con un nivel de conceptualización presilábico. Otro de los problemas es que la mayoría de los alumnos que pertenecen a este grupo tienen autoestima baja. La alumna necesita desarrollar más su motricidad, por la forma que escribe, que le permitan facilitar la escritura y desarrollar más el movimiento de la mano.

Es importante que se le reconozca los pequeños logros frente al grupo, para así trabajar también con autoestima. Que se le siga estimulando con el abecedario y vocales, de tal forma que lo comprenda y que no solo sea una imitación, por el hecho de hacer planas, porque finalmente siguen con la misma idea de escribir las palabras con algunas letras que comprende y conoce.

Es necesario para la alumna conozca nuevos conceptos, palabras, pero con imágenes que le permitan asociar con la escritura y, así, por lo menos sepa lo que está escribiendo; e ir poco a poco identificando las letras, más que nada que se le permita dibujar, ya que le servirá mucho en el desarrollo motor, es importante no presionar a la alumna ya que podría poner una actitud de resistencia. Informarles a las personas que trabajan con los alumnos en casa a que sigan con la misma forma de trabajo ya que si no se hace esto se logrará una confusión.

Demuestra sentimientos de inferioridad asociada a inseguridad, rigidez. Al dibujar primero a la mamá es porque es un factor muy importante para él, en el núcleo familiar, y lo que quizá desea es que sus papás estén juntos como pareja.

d) Contexto familiar

Su padre tiene 36 años, tiene 7 años viviendo en Estados Unidos, solo terminó la secundaria. La madre tiene 34 años, solo tiene la educación primaria y se considera muy sensible y un poco depresiva por la ausencia de su pareja. Edgar vive con su mamá y tres hermanas en una casa de dos pisos en obra negra, dependen económicamente del salario de la madre, más el apoyo que manda el padre al mes. Edgar nació pesando 4kg, al año tuvo una convulsión y a los dos años padeció bronconeumonía. Duerme con su mamá al no contar con cama propia. La madre comenta que el padre no se preocupa por la educación del alumno y aunque mantiene contacto con él por teléfono, no es muy frecuente. Se chupa el puño cuando se encuentra muy estresado o nervioso. La madre manifiesta en la entrevista que el alumno fue muy deseado por ella, al ser el único varón y que por lo mismo ha marcado muy frecuentemente diferencias con sus hermanas, no ayuda en las labores del hogar por ser hombre y está muy sobreprotegido.

e) Contexto escolar

Le gusta mucho dibujar, pero no le gusta copiar textos, por lo que los cuadernos de clase los tiene desordenados e incompletos, le gusta mucho jugar fútbol con sus primos los fines de semana y en la tardes después de hacer sus tareas.

Tiene un aspecto limpio en la escuela, es un alumno que socializa con sus compañeros y muy distraído también, porque no escucha las indicaciones de la maestra, se la pasa jugando con sus compañeros de equipo o los distrae mucho. Edgar es un alumno zurdo, se distrae con mucha facilidad porque escribe y juega, por lo que la maestra le llama la atención a cada rato. Sus cuadernos son limpios pero incompletos, solo que a veces por su distracción no escribe bien y no escucha a la maestra.

El escribe de forma mecánica a veces, porque en la parte de arriba del cuaderno escriben todos su nombre, el día y la fecha diaria, por lo que escribe su nombre de memoria. Cuando le pregunté lo que dice en la parte superior de su hoja, se sabe los datos, pero a la hora de identificarlas le es difícil y omite algunas letras de su nombre, porque se le olvida debido a que lo memoriza, porque cuando le pregunte de su primer apellido no supo señalarlo.

La maestra pidió también el apoyo para este alumno porque la USAER le había comentado que tenía nivel de conceptualización presilábico, la maestra les pregunta mucho a estos alumnos dentro de clase antes que cualquier otro alumno, para ver si comprende o no la actividad que realizan en ese momento, si no lo contestan bien, la maestra se acerca personalmente para explicarle la respuesta y el por qué.

Él es un alumno que trabaja pero se distrae mucho y que es reflejado en los resultados de sus actividades. En ocasiones se atrasa en las actividades por estar jugando. Socializa bien con sus compañeros(as) de grupo, se nota al sentarse en equipo siempre está conversando con ellos, por lo que por no hay problema por socializar. En el receso se junta con uno de sus compañeros de su salón, por lo que se la pasan jugando.

El grupo es muy participativo, es por eso que la maestra les pregunta de forma directa a los alumnos que tienen dificultades, la maestra siempre estuvo de acuerdo que se trabajara y apoyara a estos alumnos.

La profesora comenta que le interesa que aprendan bien lo que se les indica. De tal forma que vayan a la par con sus compañeros. Ella está al tanto de lo que trabajan en la USAER, para seguir con el mismo proceso de enseñanza. A los alumnos se les evalúa según el avance que tengan.

f) Observaciones en clase

Tiene un aspecto personal limpio, es un alumno conversador y es distraído también, porque no hace mucho caso a las indicaciones de la maestra, en todas las observaciones que se hizo, se la pasa jugando con sus compañeros de equipo.

Edgar se distrae con mucha facilidad, al momento que apuntan la respuesta en el libro, lo apuntan también en su cuaderno y la maestra pasa en cada lugar para ver si cada alumno trabaja y realiza la actividad como ella lo pide, hasta que no acaban todos, no inicia con la siguiente actividad.

g) Descripción de la prueba académica de español evaluación inicial.

Su actitud durante la aplicación de la prueba fue muy participativo, y cooperativo. Durante la elaboración se le ayudó a leer las indicaciones y con otra breve explicación de tal forma que facilitara su comprensión. El alumno es capaz de realizar cualquier actividad, solo que con presencia de alguien que lo guíe en todo momento. Conoce algunas letras del abecedario, pero otras las confunde, al igual que las vocales, definitivamente lo adivina todo, sin identificarlas correctamente.

Tabla de Asignación de Puntajes de la Prueba Académica Edgar

Categoría	Número de reactivos	Total de aciertos	Porcentaje del puntaje
Conocimiento del alfabeto	13	10	80%
Vocabulario	14	10	71%
Escritura	12	0	0
Formación de oraciones	12	6	50%
Ortografía	10	0	0
Comprensión lectora (*)	10	9	90%

*Se le leyó el texto y se le evaluó sólo la comprensión al hacerle las preguntas referentes al texto por lo que casi respondió todas correctamente.

●Conocimiento del alfabeto: en este apartado reconoció algunas de las letras del alfabeto, pero tiene confusión al escribirlos más cuando se refiere en formar sílabas, debido a la confusión de vocales que tiene, en especial confunde la “a y e” confunde la “p” por “pe”, escribirlo como suena, a escribir la sílaba, porque en dos solo escribió la consonante sin la vocal. Después de estos resultados le expliqué la función de las vocales y su pronunciación, lo entendió muy poco, por lo que necesita reforzar desde las vocales y así pueda ser uso de ellas para poder formar sílabas, principalmente con las dos vocales mencionadas anteriormente.

- Vocabulario: en este apartado si supo lo que era un sinónimo y antónimo, lo contestó verbalmente, solo que la escritura de cada respuesta fue difícil para él, pero sí supo dar las respuestas, por lo que lo apoyé en la escritura, letra por letra, con una tarjeta que contenía todo el abecedario.

- Escritura: para el dictado no supo cómo escribir las palabras, por lo que se omitió esa categoría, necesitaba volverle a deletrear, pero tenía que calificar la escritura del alumno, por lo que se omitió.

- Formación de oraciones: no supo ordenar las oraciones de forma correcta, pero si completar lo que le faltaba a las otras oraciones, ya sea con verbo o adjetivo, pero lo hizo con ayuda, al momento de escribir.

- Ortografía: no supo escribir los signos de puntuación, comentó que se le hacían muy difíciles, por lo que se empezó frustrar. En esta categoría se elaboró un dictado de sílabas, donde tenían que escribir la consonante y la vocal, en algunas pudo hacerla en otras no, por no identificar las vocales, por lo que confundió el sonido de la consonante sin vocal, como la “b” cuando era “be”.

- Comprensión lectora: en este apartado se manejó solo como comprensión, se le leyó las instrucciones y el texto por lo que supo contestar sin ningún problema, pero debido a una distracción que tuvo no contestó una.

Edgar confunde específicamente la vocal “e” y “a”, escribe una por la otra, y las demás las identifica, pero aún así se le dificulta mucho distinguirlas, se trabajó posteriormente con imágenes que representaron cada vocal.

Se le apoyó en la escritura de sílabas y lectura de palabras cortas, segmentar palabras y se trabajó con las consonantes que tienen una apariencia de escritura, de tal forma que el alumno no confundiera el uso de la “c, q, k” que son los que confunde en su uso por el sonido.

Se empezó a trabajar con palabras que tuvieran varias vocales, los sonidos que emiten cada una e imágenes y sus representaciones gráficas.

h) Necesidades educativas especiales.

Su dificultad está desde las vocales, identifica solo algunas letras del alfabeto, tenía confusión en escribir algunas sílabas, por su sonido y es por eso que ya no lo escribía. Es necesario que se le deje ejercicios o tareas relacionados con temas de su interés u objetos que le interesen para la identificación del abecedario, trabajar un poco más con la atención. El alumno pertenece a la USAER. La maestra a cargo del grupo pidió ayuda para que se le evaluara y trabajara con el alumno. Aunque el alumno trabajara dos veces por semana con la USAER.

3. ANÁLISIS Y RESULTADOS

3.1. Análisis cuantitativo Edgar.

A continuación se presenta los resultados obtenidos en los puntajes de cada categoría de la evaluación inicial, con la evaluación final de cada uno.

Tabla #1 Resultados de Puntuación para la evaluación académica de Edgar.

CATEGORÍA	EVAL.INICIAL		EVAL. FINAL	
	Puntaje	Porcentaje	Puntaje	Porcentaje
Conocimiento del alfabeto	10	80%	11	85%
Vocabulario	10	71%	1	100%
Escritura	0	0	10	83%
Formación de oraciones	6	50%	8	70%
Ortografía	0	0	7	70%
Comprensión lectora	9	90%	10	100%
Total	35	49%	60	85%

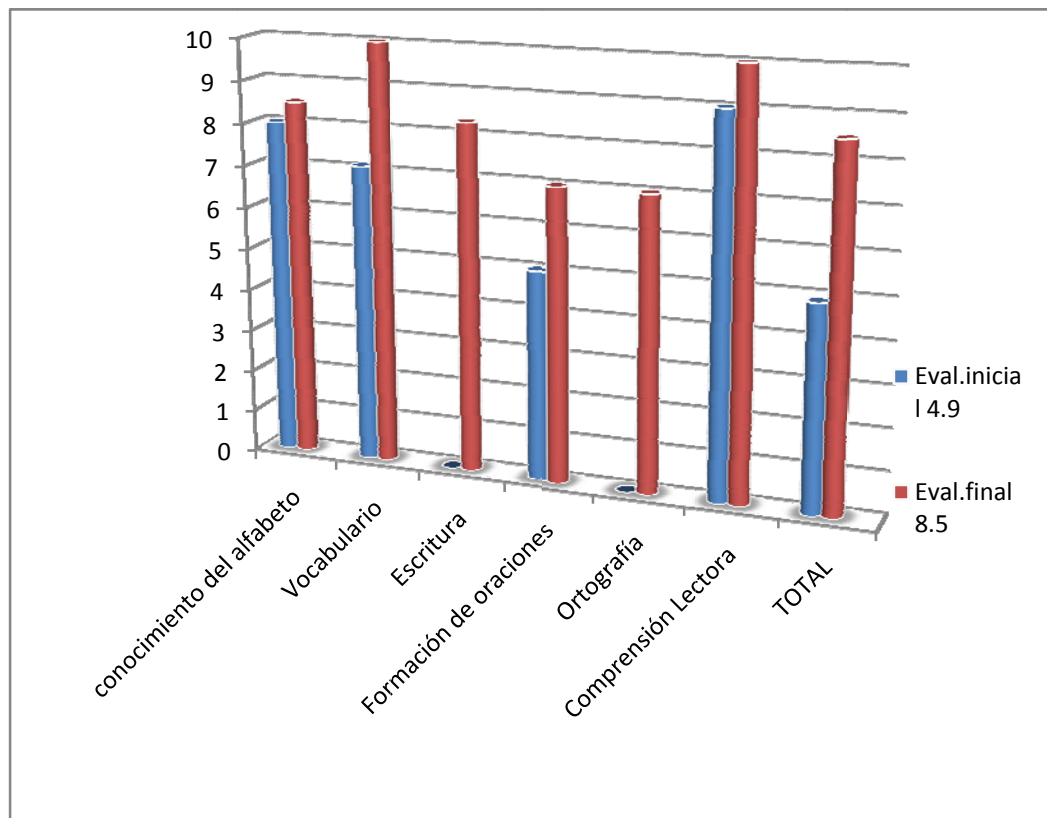
Como se puede observar en la tabla #1 se muestra un aumento notable en la puntuación de la evaluación inicial a la evaluación final, 25 puntos de diferencia, tomando en cuenta que el total de puntos es de 71 aciertos, Edgar pasó de un puntaje de 35 a 60 después de la aplicación del programa.

La aplicación de la prueba académica aplicada enfocadas a la lectura y escritura y sus categorías, Edgar obtuvo los siguientes resultados:

La evaluación inicial con un total de 35 puntos de 71 que equivalen al 49% del total de la prueba y en una escala de 0 a 10, corresponde a 4.9 de calificación.

En la evaluación final con un total de 60 puntos de 71 que equivalen al 85% del total de la prueba y en una escala de 0 a 10, corresponde a 8.5 de calificación.

Gráfica #1 Resultados comparativos de la aplicación de la Evaluación Inicial y Final de Edgar en escala 10.



Edgar obtuvo las siguientes calificaciones en escala 10:

Los resultados que se observan en la tabla #1 muestran que Edgar aumentó su puntuación en escala 10, de la manera siguiente:

- Conocimiento del alfabeto: logró contestar casi todo, desde la evaluación inicial, por lo que más o menos mantuvo su calificación en la evaluación final.

●Vocabulario: aumentó usando las palabras de manera correcta, como se muestra en el ejemplo. (7a 10)

Escribe el sinónimo (algo similar) de las siguientes palabras:

- 14.- Bonito bello
 15.- Chico pequeño
 16.- Feliz alegre
 17.- Apenado chiveado

Escribe el antónimo (lo contrario) de las siguientes palabras:

- 18.- Nuevo: viejo
 19.- Blanco negro
 20.- Pesado ligero

●Escritura: logró un gran avance, formó las palabras en el dictado, lo que no hizo en la evaluación inicial. (0 a 8.3)

(Dictado de palabras con SIZ, BID y P/Q)

21. Casa	25. Queso	29. Dado
22. Bueno	26. Zapato	30. Beso
23. Zanahoria	27. Suelo	31. Quemar
24. Pequeño	28. Zorro	32. Palo

- Formación de oraciones: aumentó un poco más de lo que había logrado antes (5 a 7).

<p>Completa las siguientes oraciones</p> <p>36.- El <u>maestro</u> da clases en la escuela ✓</p> <p>37.- La niña brinca mucho en la <u>escuela</u> ✓</p> <p>38.- El <u>soñe</u> en el <u>unido</u> ✓</p>	<p><u>Oraciones</u></p> <p>Escribe nuevamente las oraciones en las líneas poniendo los espacios donde deben de estar.</p> <p>El ratón compró los zapatos. <u>El ratón compró los zapatos.</u></p> <p>El ratón compró las botas y se las puso. <u>El ratón compró las botas y se las puso.</u></p> <p>El ratón se quitó los zapatos viejos. <u>El ratón se quitó los zapatos viejos.</u></p>
--	---

- Ortografía: resaltó mucho esta categoría, porque en la evaluación inicial no contestó nada, y en la evaluación final lo logró. (0 a 7)

El recorrido del gusanito.

Coloca los signos de puntuación donde falten, también las mayúsculas y minúsculas.

39.- El gusanito primero fue a un hormiguero y dijo ?

- hormiguita, yo no tengo casa ? ¿Me dejarías vivir contigo?
- Bueno -dijo la hormiguita- , si quieres te puedes quedar , pero te prevengo que a las hormigas nos gusta comer Hojas ?

el gusanito, espantado, se subió a un árbol y vio un agujero de ardillas ? Entonces se acercó y dijo:

- Ardillita , yo no tengo casa ? ¿Me dejarías vivir contigo?
- bueno -dijo la ardillita- , si quieres te puedes quedar, pero te prevengo que a las ardillas nos gusta comer bellotas.

El gusanito , espantado, siguió subiendo al árbol , llegó a un nido de pájaros y dijo ?

- Comprensión lectora: en esta categoría se le apoyó en la lectura del texto debido que no dominaba aún la lectura en la evaluación inicial, y en la evaluación final lo hizo de manera individual y sin ayuda, reconociendo que aunque antes no sabía leer, comprendió siempre lo que escuchó.

Con la aplicación de la evaluación inicial Edgar obtuvo 4.9 de calificación, y en la evaluación final 8.5, teniendo una diferencia de 3.6 puntos en la calificación final, esto quiere decir que el alumno mejoró al término del programa de intervención.

3.2. Análisis cuantitativo Araceli

Tabla #2 Resultados de la Puntuación para la Evaluación Académica de Araceli.

CATEGORÍA	EVAL.INICIAL		EVAL. FINAL	
	Puntaje	Porcentaje	Puntaje	Porcentaje
Conocimiento del alfabeto	8	61%	11	85%
Vocabulario	6	43%	12	86%
Escritura	0	0	9	75%
Formación de oraciones	4	33%	12	100%
Ortografía	2	20%	5	50%
Comprensión lectora	10	100%	10	100%
Total	30	42%	59	83%

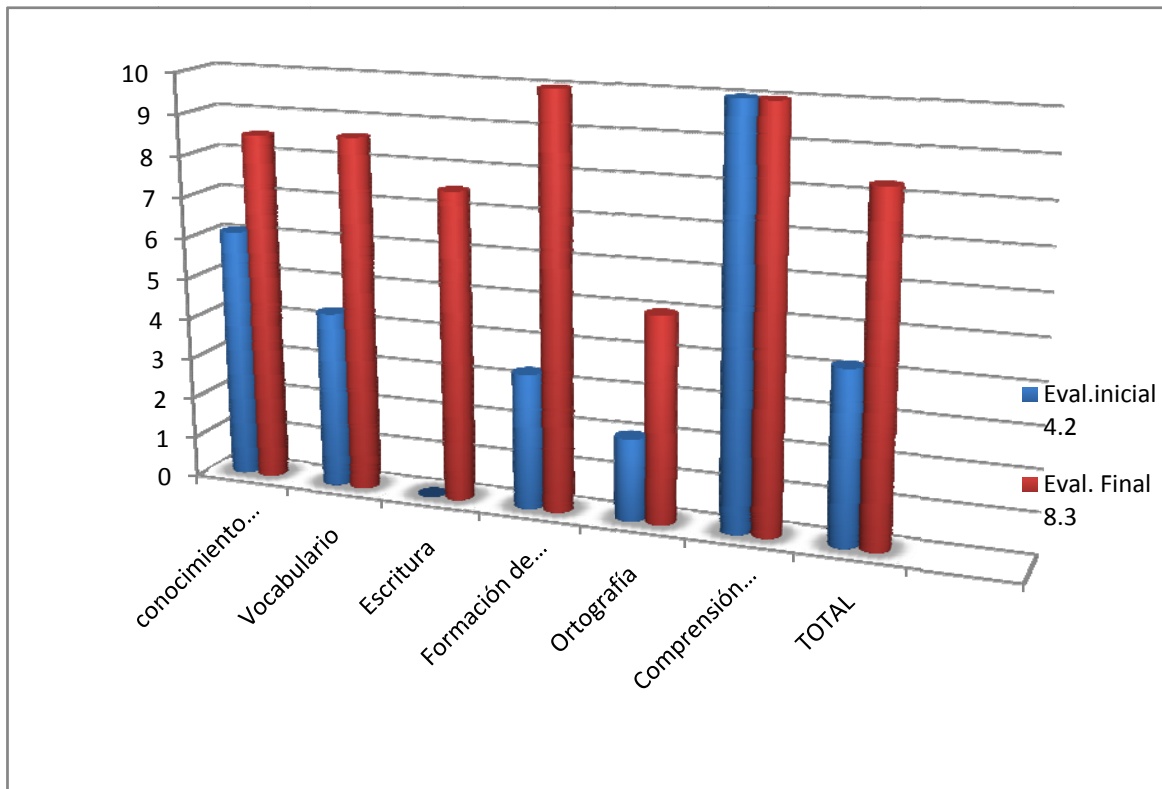
Como se puede observar en la tabla #2 hay un aumento en la puntuación de la evaluación inicial a la evaluación final por una diferencia de 29, considerando que el total de puntos es de 71 aciertos. Araceli pasó de 30 a un puntaje de 59 después de la aplicación del programa.

La aplicación de la prueba académica, compuesta por las categorías antes mencionadas, obtuvo los siguientes resultados la alumna:

La evaluación inicial 30 puntos de un total de 71 que equivalen a un 42% del total de la prueba y, que en un escala de 0 a 10, le corresponde 4.2 de calificación.

En la evaluación final 59 puntos de un total de 71 que equivalen a un 83% del total de la prueba y, que en una escala de 0 a 10, le corresponde 8.3 de calificación.

Gráfica #2 Resultados comparativos de la Aplicación de la Evaluación Inicial y Final a Araceli en Escala 10.



Araceli obtuvo las siguientes calificaciones en escala 10:

Los resultados que se observan en la gráfica #2 muestran que Araceli aumentó su puntuación de la siguiente manera:

- Conocimiento del alfabeto: mejoró contestando la actividad correctamente, donde identificó las letras del alfabeto y supo que letra está antes y después. (6.1 a 8.5).

<p>Escribe la letra que sigue: Ejemplo: después de</p> <p>9.-Después de la "g" <u>F</u>.</p> <p>10.-Después de la "k" <u>J</u>.</p> <p>11.-Después de la "ñ" <u>n</u>.</p> <p>12.-Después de la "r" <u>rr</u>.</p> <p>13.-Después de la "t" <u>S</u>.</p>	<p>Escribe la letra que sigue: Ejemplo: después de la "a" b</p> <p>9.-Después de la "g" <u>H</u>.</p> <p>10.-Después de la "k" <u>L</u>.</p> <p>11.-Después de la "ñ" <u>p</u>.</p> <p>12.-Después de la "r" <u>S</u>.</p> <p>13.-Después de la "t" <u>V</u>.</p>
---	---

- Vocabulario: aumentó el doble en esta categoría. (4.3 a 8.6)

Evaluación inicial	Evaluación final
<p>Escribe el sinónimo (algo similar) de las siguientes palabras:</p> <p>14.- Bonito <u>bello</u></p> <p>15.- Chico <u>pequeño</u></p> <p>16.- Feliz <u>alegre</u></p> <p>17.- Apenado _____</p> <p>Escribe el antónimo (lo contrario) de las siguientes palabras:</p> <p>18.- Nuevo: <u>viejo</u></p> <p>19.- Blanco _____</p> <p>20.- Pesado _____</p>	<p>Escribe el sinónimo (algo similar) de las siguientes palabras:</p> <p>14.- Bonito <u>guapo</u></p> <p>15.- Chico <u>pequeño</u></p> <p>16.- Feliz <u>alegre</u></p> <p>17.- Apenado <u>pena</u></p> <p>Escribe el antónimo (lo contrario) de las siguientes palabras:</p> <p>18.- Nuevo: <u>viejo</u></p> <p>19.- Blanco _____</p> <p>20.- Pesado <u>ligero</u></p>

- Escritura: se ve un gran avance muy significativo, logró escribir las palabras. (0 a 7.5)

(Ditado de palabras con S/Z, B/D y P/Q)

1 casa	beso	21. Casa	25. Queso	29. Dado
2 bueno	suelo	22. Bueno	26. Zapato	30. Beso
queso	soro	23. Zanahoria	27. Suelo	31. Quemar
dado	zapato	24. Pequeño	28. Zorro	32. Palo
pato	Zanahoria			
	Pequeño			

- Formación de oraciones: aumentó el triple, comprendió ordenar las oraciones de manera correcta y en orden. (3.3 a 10)

<p><u>Oraciones.</u> Escribe nuevamente las oraciones en las líneas poniendo los espacios donde deben de estar.</p> <p>El ratón compró dos patines. <u>El ratón compró dos patines.</u></p> <p>El ratón compró dos botas y se las puso. <u>El ratón compró dos botas y se las puso.</u></p> <p>El ratón se quitó los zapatos viejos. <u>El ratón se quitó los zapatos viejos.</u></p> <p>El ratón regresó las cosas que compró. <u>El ratón regresó las cosas que compró.</u></p>	<p>33.- La vieja esta casa sucia <u>La vieja esta casa sucia</u></p> <p>34.- Los niños recreo el juegan en <u>Los niños juegan en el recreo</u></p> <p>35.- El mucho perro ladra noche en la <u>El Perro ladra mucho en la noche</u></p> <p>Completa las siguientes oraciones</p> <p>36.- El <u>maestro</u> da clases en la escuela</p> <p>37.- La niña brinca mucho en la <u>escuela</u></p> <p>38.- El sol <u>sale</u> en el <u>sur</u></p>
---	---

●Ortografía: no hubo mucho avance, esta categoría se le dificultó, por lo que casi no contestó.

El recorrido del gusanito.

Coloca los signos de puntuación donde faltan, también las mayúsculas y minúsculas.

39.- El gusanito primero fue a un hormiguero y dijo ___

- hormiguita, yo no tengo casa. ¿Me dejarías vivir contigo?
- Bueno -dijo la hormiguita- , si quieres te puedes quedar _ pero te prevengo que a las hormigas nos gusta comer Hojas _

el gusanito, espantado, se subió a un árbol y vio un agujero de ardillas ___
Entonces se acercó y dijo:

- Ardillita ___ yo no tengo casa. ¿Me dejarías vivir contigo?
- bueno -dijo la ardillita- ___ si quieres te puedes quedar, pero te prevengo que a las ardillas nos gusta comer bellotas.

El gusanito ___ espantado, siguió subiendo al árbol ___ llegó a un nido de pájaros y dijo ___

●Comprensión lectora: mantuvo su puntuación en esta categoría, se le apoyó en la lectura del texto, debido a que no dominaba aún la lectura en la evaluación inicial y en la evaluación final lo hizo de manera individual y sin ayuda.

En la aplicación de la evaluación inicial Araceli obtuvo 4.2 de calificación y con la aplicación de la evaluación final 8.3 de calificación, como se puede observar, ella logró aumentar su calificación inicial de 4.1 puntos. Al observar la comparación de la evaluación inicial y la evaluación final, se nota un aumento después de la aplicación del programa de intervención donde se concluye que funcionó para la alumna.

Con la aplicación del programa de intervención se obtuvieron los siguientes resultados:

Los alumnos estaban canalizados desde antes, además de que su desempeño escolar en relación con sus compañeros era menor y lográndose al final un avance notorio. Durante las actividades el desempeño de Araceli fue mejor que el de Edgar, quien a pesar de ese desempeño salió más alto en la evaluación inicial aunque se distraía de repente en las actividades, por eso cuando realizamos juegos, traté de mantener su atención, para que por ese medio pudiera tener un buen aprendizaje, ya que en su casa tiene apoyo por las hermanas mayores.

La alumna no tiene mucho apoyo en casa, por eso siempre aprovechó la atención individual que se tenía con ella.

Es fundamental comentar que la prueba académica fue elaborada de tal manera que los contenidos que se seleccionaron para que los alumnos trabajaran, fueron los más básicos. De esta forma pudieron dividirse en categorías, donde tenían valores distintos las categorías y cada error fue significativo. Al igual que cada acierto significa un avance en los contenidos.

El Programa de Intervención dirigido a los dos alumnos se adecuó a sus necesidades, aunque en ocasiones se modificaron algunos criterios de evaluación de algunas actividades, tomando en cuenta el ánimo de los alumnos, debido a que, a veces, por cansancio tenían pocas ganas de trabajar; los objetivos formulados para el presente trabajo de intervención así como los objetivos operativos marcados para cada actividad tuvieron éxito, pues los dos fueron a corto plazo y generaron cambios en los alumnos.

Con las actividades que se realizaron se observó un gran avance en los alumnos, identifican mejor las letras del alfabeto en especial las ocho consonantes que se manejaron: (b, d, q, p, c, m, j, g) lograron identificarlos por los sonidos, por nombre, escribiendo las sílabas correspondientes; luego aprendieron a formar palabras cortas, medianas y largas; para así formar oraciones simples; tomando dictados y transcripciones de textos pequeños. Así como la identificación de palabras a través de imágenes.

Los dos alumnos escribieron sílabas sencillas y algunas complejas que se le dictaron, con lo que se determinó que no tienen un nivel de conceptualización presilábico; escribieron palabras de ortografía simples, con lo que se conoció el uso de la ruta léxica, es decir, del reconocimiento de las palabras, el cual lo realizaron bien. Se les dictaron pseudopalabras para comprobar el dominio que tienen de las reglas de conversión fonema- grafema, comprobando que identifican la pseudopalabra y pudieron relacionarla con la palabra correcta, aunque les pareció difícil lo intentaron.

Es importante hacer notar que aunque los ejercicios del programa fueron sencillos de realizar, quizá para los alumnos no fue así. Al aplicarles la evaluación inicial se encontraron dificultades en lectura y escritura específicos, y junto con las maestras de la USAER se le pudo dar un mejor apoyo. Ellas tenían indicaciones de la dirección de solo dar apoyo pedagógico, y no psicológico, tienen prohibido aplicar pruebas.

En el caso de los dos alumnos casi no hubo apoyo por parte de los padres reflejado en las tareas y actividades extraescolares. Aunque al principio se vio apoyo, con el tiempo de las sesiones ya no lo hubo; el apoyo fue solo de mi parte y de la maestra, por lo que se ve los avances casi a la par, sin mucha diferencia en los dos alumnos. La maestra fue de mucho apoyo en el programa, estuvo al tanto de las actividades que se realizaron con los dos alumnos, dio opiniones y sugerencias en ocasiones. La maestra siempre tomó en cuenta lo que se trabajó dentro del programa y también le dio seguimiento con tareas extraescolares, para reforzar los nuevos conocimientos. Ayudó a los alumnos a integrarse con su grupo, cuando tuvo oportunidad de reconocer los logros de los dos alumnos frente a sus compañeros, lo hizo, este apoyo por parte de ella permitió que tuvieran confianza en sí mismos.

Al principio del programa Edgar no distinguía la “a” de la “e” los confundía. Hasta que esto le quedó claro se pudo trabajar con las sílabas. Aunque Araceli aparentó estar más atrasada, a la hora de las actividades comprendió más cosas que Edgar, debido a su distracción periódica.

El alumno Edgar, dentro del salón de clase, es muy platicador con sus compañeros y distraído, por lo que no escucha las indicaciones de la maestra, perjudicaba a la vez a otros alumnos, juega y ríe, por lo que le llaman la atención. La maestra sienta a los alumnos en equipos de cuatro, cada clase cambia a unos, para evitar la distracción, pero en Edgar no funciona. Es un alumno que por falta de atención no hace bien las actividades, ni siquiera copia bien lo que escribe la maestra, por lo que posteriormente ni él entiende las actividades.

Edgar cumplió con los objetivos operativos de cada una de las sesiones del programa. Logró identificar las letras del alfabeto que más se le dificultaba, al igual que la representación gráfica de cada una, formando sílabas, palabras cortas, medianas y largas con las que posteriormente formó oraciones. Edgar tuvo mejoras en las dificultades que presentó, así como la motivación por el estudio, menos distraído, fue notoria la atención que empezó a tener en clase al empezar a copiar bien las actividades, como el copiar textos pequeños, respetó y observó los signos de puntuación, mayúsculas y minúsculas, en cuanto a los dictados de algunas palabras se le dificultó porque confundía algunas letras, en cuanto a ortografía como la “G y la J”. En cada sesión se le reconoció los logros, que lo motivaron a tener interés por aprender. A pesar que en comprensión lectora no estuvo mal, se trabajó con cuentos, hicieron comentarios, y resúmenes del tema.

En cuanto a Araceli se siguió el mismo proceso, se obtuvieron los resultados que se esperaron, a pesar de que se atrasó un poco debido a problemas de salud, se puso al corriente de las actividades y se lograron los objetivos del programa. Ella logró identificar las letras del alfabeto, leerlas y la representación gráfica, formó oraciones simples, trató de formar oraciones compuestas pero le fue difícil al igual que la ortografía por lo que se trabajó más en estas áreas con ella.

Araceli copió los textos correctamente, respetó los signos de puntuación que tenía el texto, en los dictados de palabras cortas lo hizo bien, pero al igual que Edgar confundía la “s y z”, le expliqué las diferencias para evitar esos errores, cuando hacía algo bien se lo reconoció, de tal forma de no hacer menos al otro compañero y motivándola con comentarios como:” lo puedes hacer mejor”. Se trabajó con cuentos pequeños para mejorar la comprensión lectora resumiendo el cuento con ilustraciones y volver a reconstruirlo. Logró también identificar ideas principales de las oraciones, identificó sujeto, verbo y predicado.

Los dos lograron diversos aprendizajes como: intentar escribir palabras cortas y medianas, las largas les fue más difícil, pero a pesar de todo hubo un gran avance en identificar las letras y sus representaciones gráficas.

Se les dictaron pseudopalabras para comprobar el dominio que tienen de las reglas de conversión fonema-grafema. Comprobándose que identificaron la pseudopalabra y pudieron relacionarla con la palabra correcta recuperando su representación global.

Es importante hacer notar que aunque los ejercicios del programa parecieran sencillos de realizar para los alumnos no fue así. Antes de comenzar a trabajar con ellos ya tenían dificultades en lectura y escritura, según la USAER, en un nivel de conceptualización presilábicos, además de que su desempeño escolar en relación con sus compañeros era menor y al final lograron realizarlos de manera satisfactoria.

El desempeño de Edgar y Araceli fue casi igual. Las actividades del programa no fueron siempre de escribir o de conceptos, otras veces fue de juegos para evitar la monotonía y lograr aprendizajes significativos. Los dos siempre tuvieron la disposición en las actividades, pusieron su mejor esfuerzo porque de alguna forma sentían y se daban cuenta de su bajo rendimiento escolar, por lo que estuvieron muy interesados por superarse y no pertenecer a ese grupo de alumnos que tenían bajo rendimiento.

Algunas de las actividades que realizaron dentro del aula, fue copiar textos de libros, escribir palabras que iniciaran con algunas letras del alfabeto, esta actividad la realizaron en forma dinámica, por lo que hicieron un círculo dentro del aula y se les mencionó una letra del alfabeto y ellos decían una palabra cuando se les hacía la pregunta, les leyó un cuento la maestra y entre todo el grupo hicieron representaciones, usando la imaginación de tal forma que entendieran lo que leían.

En una de las observaciones Araceli se encontraba sentada en el rincón, la maestra sienta en un lugar especial a los mal portados, a ella, por copiar, la habían puesto aislada, pero durante la clase la integraron a un equipo.

Aparentemente escucha las indicaciones de la maestra, pero a la hora de realizar los ejercicios, voltea a ver a sus compañeros de equipo para copiarles, la maestra le pregunta mucho en clase, según lo que estén haciendo, en una ocasión veían el contenido de las letras del alfabeto, solo identifica algunas letras pero las confunde, cuando se le pregunta la letra posterior o anterior de alguna si lo contesta, pero no sabe su representación gráfica.

A los alumnos se les dio el material y las instrucciones antes de cada actividad y sesión. En la aplicación de la evaluación final, los alumnos demostraron avances en las sesiones desde su actitud hacia las actividades por medio de los ejercicios, por lo que se puede afirmar que con la aplicación del programa de intervención fue efectiva pues se lograron los objetivos esperados.

3.3. Análisis cualitativo Edgar y Araceli

El análisis cualitativo que se presenta considera algunos ejemplos de contenidos trabajados en el programa, ejemplos y apoyos ofrecidos y cómo se construyen los aprendizajes en avances posteriores.

Como se pudo observar en las tablas de los análisis cuantitativos de cada una de las categorías, los cambios que se presentaron fueron notorios, y, posteriormente, se describirán los avances encontrados de manera cualitativa. A continuación se describe esos avances:

La forma en que los alumnos trabajaron para satisfacer las N.E.E fue individual y, en ocasiones, en pareja. Este agrupamiento es común en la escuela y tiene una utilidad fundamental en el trabajo, con alumnos que presentan alguna necesidad especial, debido a que favorece la interacción entre compañeros. Esta forma de trabajo apoyó el aprendizaje, porque a través de la imitación, se centró la atención en el trabajo que compartían.

Las actividades resultaron ser adecuadas a las necesidades que presentaron cada uno de los alumnos, quienes lograron obtener aprendizajes significativos, mejoraron la escritura, comprensión y, aunque no con rapidez, la lectura. Asimismo, empezaron a formar palabras cortas con las letras y oraciones simples que se podían entender.

Por otro lado, con base a la enseñanza cooperativa y en el trabajo psicopedagógico, se les pidió el apoyo a los padres, desde que se tuvo la entrevista con ellos. De esta manera, fueron orientados sobre las necesidades de sus hijos, con la finalidad de establecer la colaboración en casa y facilitar la atención en las tareas de la escuela. También fue reconocida la importancia que tiene la convivencia familiar sobre la estabilidad emocional del alumno o de la alumna, debido a que repercute en el rendimiento escolar.

El análisis cualitativo se hizo por medio del estudio de estos dos alumnos, donde se atendieron los aprendizajes logrados. Las actividades que realizaron los alumnos durante el programa de apoyo fueron adecuadas a sus necesidades.

En el apartado de escritura y formación de oraciones los cambios que se presentaron en estos puntajes fueron muy notorios. En caso de la ortografía se observa poco avance, pues los alumnos comentaron la dificultad que les causó el uso de las reglas gramaticales. Sin embargo, apoyada en las actividades recolectadas de cada una de las sesiones, el proceso de adquisición de la lectura y escritura avanzó de diferentes maneras en cada uno de los alumnos.

Hay avances notables en las relaciones sociales, en el hacer y expresar planes; expresar sus sentimientos; construir relaciones con sus compañeros de grupo; experimentar actividades colaborativas; valorarse a sí mismos; cada una de estas actividades desarrolla habilidades para poder desenvolverse en su entorno, logrando también que los alumnos se valoren y se den cuenta de lo que son capaces de hacer y, que pueden estar al nivel de sus compañeros de grupo;

Tomando en cuenta la importancia y funcionalidad que tiene la comunicación verbal y escrita, manifestando así lo que piensan y sienten en sus opiniones que se adquieren a través de las habilidades mencionadas anteriormente.

Algunas actividades que propiciaron lo dicho anteriormente fueron:

Lectura de cuentos

Al inicio del programa se empezó con la lectura de un cuento y otras veces se realizó durante el programa. Se dialogó con los alumnos para ver qué impresión les daba la lectura del día, moralejas de lo leído, también se les hizo algunas preguntas del texto para desarrollar la habilidad lectora. La finalidad inicial en la primera sesión del programa fue establecer el rapport y estimular los comentarios, opiniones y expresiones verbales de los alumnos según sus experiencias; comentándoles que siempre van a ser valiosas cada una de sus ideas, y que van a ser diferentes a la de los demás.

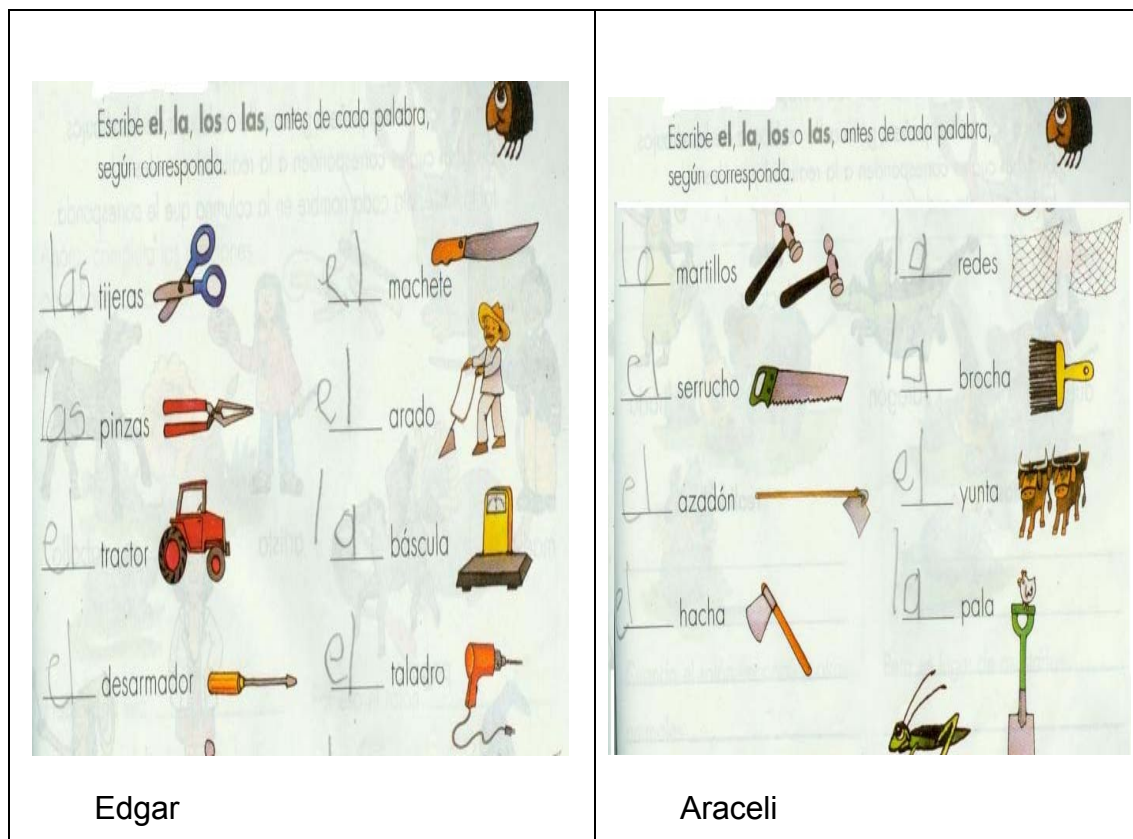
La lectura compartida brindó atención individual y cercanía física con cada uno de los alumnos a la hora de participar. Estos sentimientos de calidez y seguridad contribuyeron a desarrollar un cierto gusto por los libros y la lectura, pues ellos lo pedían espontáneamente en las sesiones.

Lotería

Este juego se realizó a mediados del programa, porque para poder jugarlo, los alumnos tenían que conocer las letras del alfabeto, dibujada en la tarjeta con la inicial a color y contestar de manera individual. Se invitó a otro alumno extra a jugar esta actividad, que no tuvo una finalidad competitiva, todos ganaron a partir de que identificaron las letras del alfabeto, en mayúsculas y minúsculas, pues cada uno se dio cuenta que fue capaz de hacerlo por sí mismo.

La lotería fue muy motivante para los alumnos, reforzó lo que ya empezaban a comprender y cada alumno se dio cuenta lo que puede hacer solo sin ayuda de alguien; al mismo tiempo cada palabra nueva que oían lo escribían en su cuaderno.

Después de la actividad se realizó un ejercicio acerca del uso de algunos artículos, que van antes de cada palabra como “la, los, el, las” y ellos notarán la concordancia de género y número.



Ejemplo Sesión 3 del programa. Esta actividad puso en práctica el uso de los artículos “el, la, los, las” notando la concordancia y género según la imagen.

Cabe mencionar un punto importante en la evaluación inicial en Araceli y Edgar, hubo apoyo para los dos en relación a la lectura de instrucciones y de texto en la categoría de comprensión lectora. Ellos no tenían muy desarrollada la habilidad lectora, como se describe en los avances de cada categoría, durante el programa y algunos ejemplos.

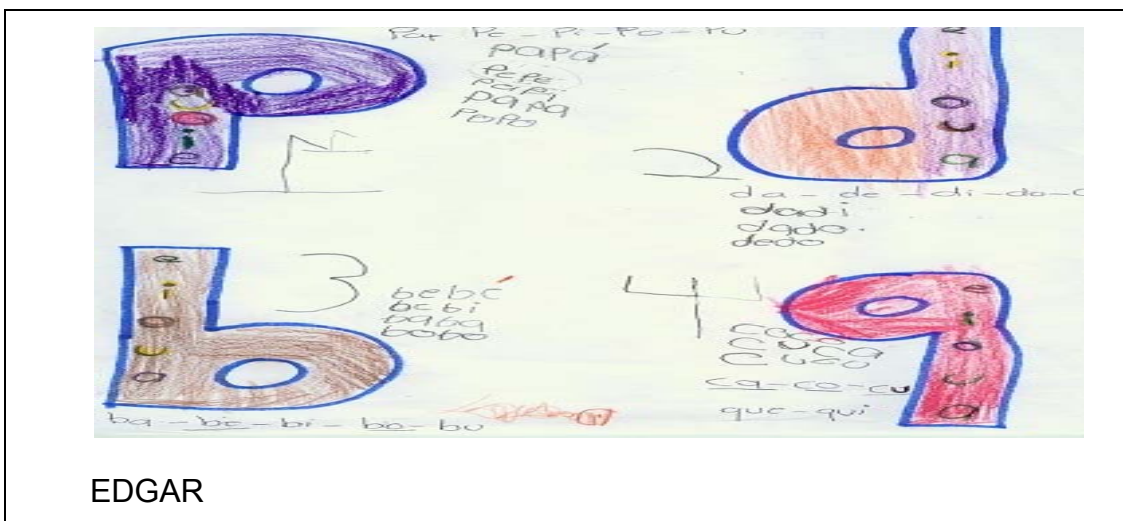
Algunas de las categorías, se enseñaron antes por ser más sencillas, o que en ocasiones se complementaron con las otras, y las que fueron un poco más difíciles de adquirir se vieron al final.

Conocimiento del alfabeto: en este apartado los alumnos mantuvieron su puntaje inicial, sin tener muchos cambios, puesto que identificaron unas letras del alfabeto.

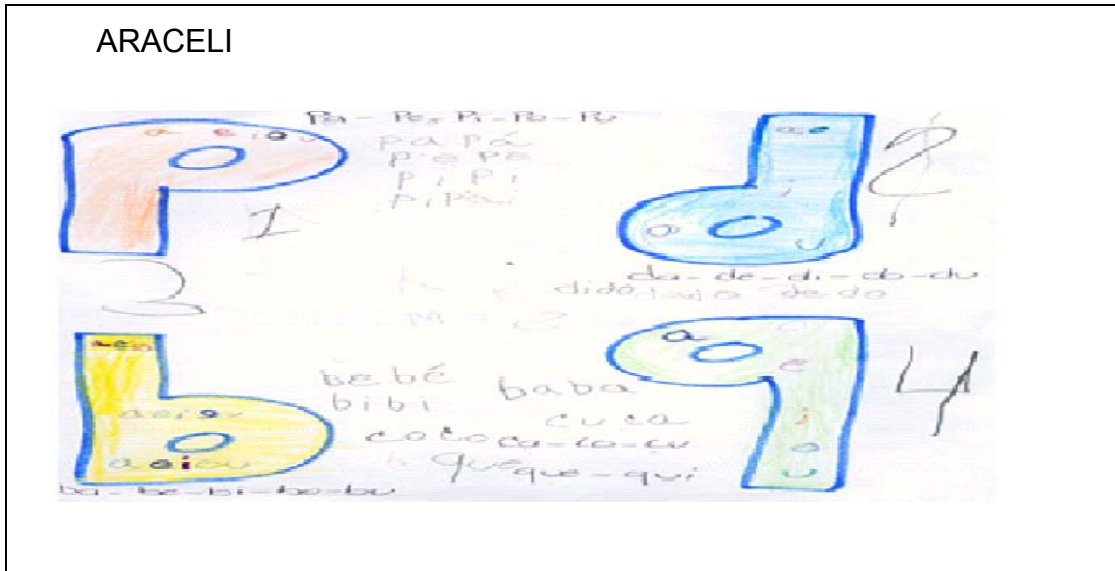
El problema que tenían era la confusión entre las letras que tenían un mismo fonema, “j” y “g” y letras como la “p, d, q, b, c, m” que comparten rasgos visuales y acústicos. Se puede observar que los alumnos se mantuvieron constantes. El cambio, durante el programa es que lograron escribir palabras con las letras del alfabeto que confundían y las que tienen un mismo fonema. Una de las actividades realizadas fue ensamblar los distintos sonidos de las letras, su representación gráfica, sílabas de algunas letras en específico y palabras cortas.

Entre otras de las actividades que se realizaron para comprender el conocimiento del alfabeto, fue el reconocimiento de sonidos de animales que identificaron. Pues, se trató de asociarlos con algunas letras e imágenes donde tenían que identificar la letra inicial de la palabra que representaba dicha imagen.

En esta categoría fue importante el logro de la identificación y representación gráfica de las letras que se fueron adquiriendo, poco a poco con la práctica y lográndose también una consciencia fonológica en los alumnos.



ARACELI



Ejemplo sesión 4 del programa. En estos ejemplos los alumnos formaron palabras con las sílabas que tenían las cuatro letras “p, d, b, q”, que les permitió conocerlos más y su representación gráfica, este conocimiento no lo tenían antes del programa.

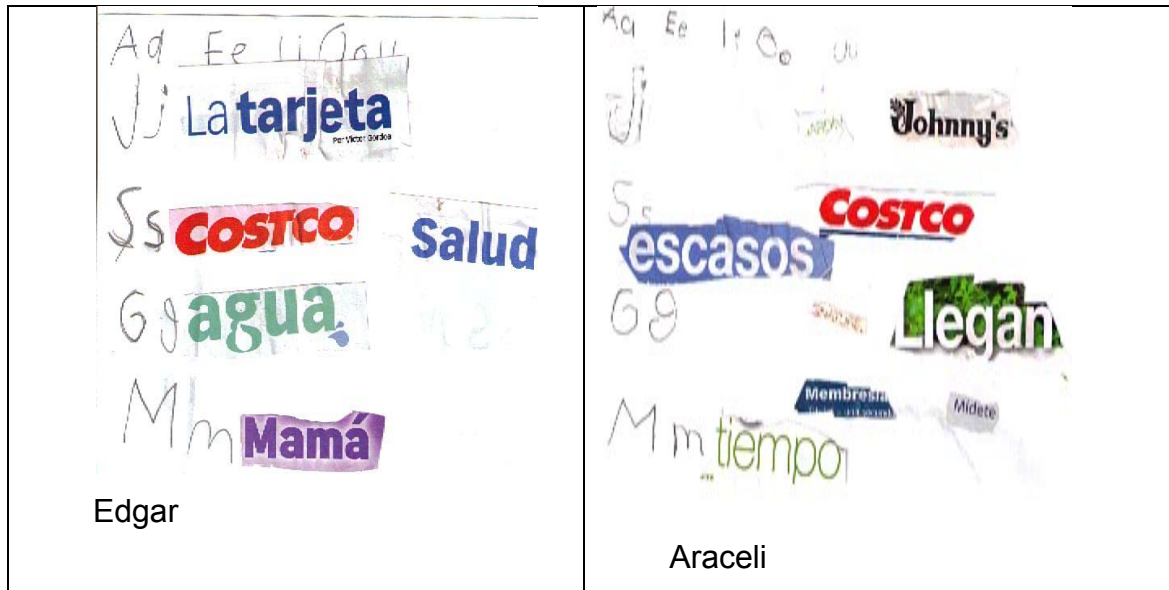
Vocabulario: en esta categoría ambos alumnos tuvieron un avance; en la evaluación inicial acertaron en algunas respuestas, pero a pesar de ese conocimiento, era notorio el pobre vocabulario que expresaron al momento de recuperación de palabras para la elaboración de pequeños párrafos y que ellos utilizaban al platicar.

Las actividades realizadas en el programa fueron de gran apoyo, debido a la iniciativa que presentaron los alumnos en las dinámicas de trabajo, en la expresión de palabras, frases, al conversar con ellos, así como el uso de nuevas palabras que ellos no conocían. Una de las actividades que favoreció este ámbito fue la búsqueda de palabras en revistas, recortándolos y pegándolos en el cuaderno, donde al mismo tiempo identifican algunas letras del alfabeto ya vistas.

Posteriormente leyeron la palabra e hicieron comentarios del significado si lo sabían. En caso de que no las conocieran, se les daba una explicación y después lo relacionaron con algún dibujo para darle un significado.

Cabe señalar que como esta actividad y las demás ayudaron al desarrollo del vocabulario y desarrollo de pronunciación de las diferentes palabras.

En algunas ocasiones trabajaron en equipo ya que compartían conocimientos acerca de las palabras que les eran familiares.



Ejemplo sesión 2 programa. En este ejercicio observamos que los alumnos buscaron palabras con las letras “j, s, g, m”. Leyeron en voz alta las palabras comentando su significado.

La categoría de escritura presentó un cambio muy notable y, cabe mencionar que en el área de lenguaje, ésta se considera la más compleja. Esto indica que los alumnos Edgar y Araceli identificaron poco a poco las letras, las palabras, lo cual fue posible al comenzar con “sus letras” (nombre completo), algo importante para ellos que además de servir como un identificador personal les sirvió de apoyo en la escritura. Esta situación de la escritura del nombre la identifiqué en la evaluación inicial, cuando observé que ambos alumnos escribían su nombre en la parte superior de su cuaderno, al inicio de cada actividad, porque así les enseñó la maestra. Ellos lo escribieron como se acordaron, pero sin saber el significado de cada letra y el valor que tiene en una palabra, omitían letras en el nombre o en el apellido, no tenían idea cuando les preguntaba el deletreo del nombre, por lo que era memorístico la escritura y se les había olvidado alguna letra.

Esta categoría es la suma de todas las que evaluamos, para complementar el proceso, donde los alumnos intentan escribir palabras, escriben, usando algunas letras pertenecientes a la palabra, omitiendo vocales o algunas consonantes.

Fue oportuno corregir estas deficiencias tratando de evitar que los alumnos llegaran a más complicaciones escolares. Al identificar algunos fonemas y grafemas que confundían, empezaron a formar sílabas, palabras cortas y con éstas lograr entablar una escritura convincente que se fue adquiriendo por medio de las actividades del programa.

Los alumnos fueron capaces de copiar textos, enunciados, palabras, con algunos errores por su distracción, pero ello no justificó que no fueran capaces de tener acceso a la escritura. En el proceso de la adquisición ya no sustituían las letras por otras, no hubo tanta confusión en los fonemas, disminuyeron todas aquellas dificultades de confusión que había. Evitaron poner rayas de apoyo como espacios entre cada palabra.

Al momento de dictados no escribían muy rápido, lo leían lentamente y así lograban escribir la palabra correcta. Al dictarles una palabra mediana como “parado” se les leyó despacio para que ellos pudieran escribirlo.

Otra cuestión importante en esta categoría fue la identificación de las letras que facilitaron la escritura, como el uso adecuado de la “s y c” así como también la identificación de las letras” p, b, q, d” sin confundir la representación gráfica de cada una de ellas, no fue muy rápido, porque primero identificaron bien el sonido y lo escribían, pero al final se fue adquiriendo con el uso constante de algunas palabras.

En esta categoría es importante que los maestros no olviden el papel activo que tienen en la escuela, por lo que es injustificable culpar, a veces, a una sola parte, ya que el aprendizaje de un alumno o alumna debe estar apoyado activa y directamente por todas las partes involucradas (institución-escolar-familia – alumnos).

Araceli



Edgar

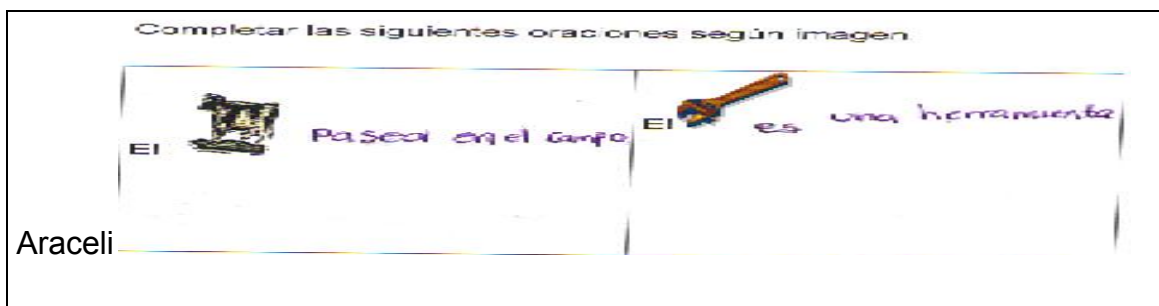
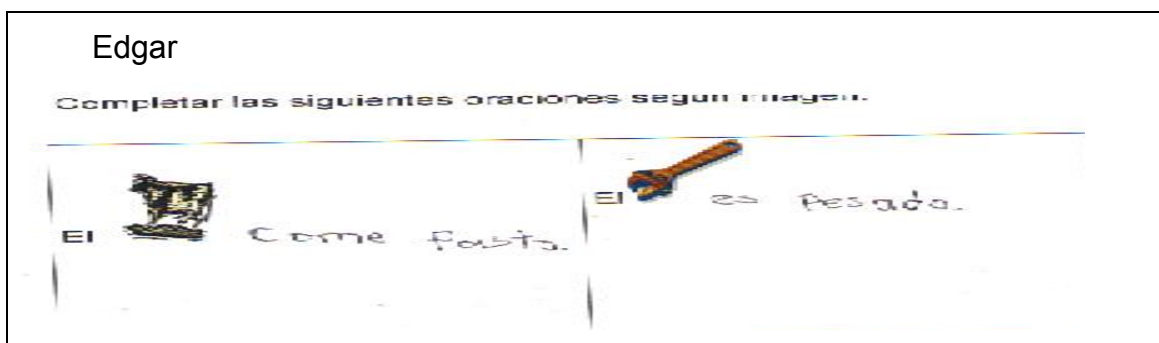
En este ejemplo se observa que los alumnos logran escribir los nombres de los animales que se les presenta, formando palabras cortas y unas medianas.

Formación de oraciones: esta categoría presentó cambios notorios en ambos alumnos, esta fue una de las dificultades que presentaron ambos en la evaluación inicial, había dificultad para darle un significado a las oraciones, una separación de espacios incorrectos de una palabra a otra. Durante el programa fue mucho el interés y trabajo en ambos alumnos por lograr construir una oración.

Fueron capaces de construir de forma correcta las oraciones, dándole un sentido lógico a cada una de ellas, y respetaron los espacios. Cabe mencionar que no lograron construir oraciones compuestas, pues les fue más difícil.

El logro que obtuvieron fue oraciones simples, siendo capaces de identificar y comprender sujeto-verbo-predicado; aunque en algunas actividades del programa confundieron predicado con adjetivo, pero aclarada la confusión, lo comprendieron. Crearon oraciones a partir de juegos, imágenes y completar oraciones que de alguna forma se relacionaban con el conocimiento de la vida cotidiana, por lo que ayudó a dar lógica y sentido.

En esta categoría se trabajó mucho sobre el orden gramatical, ellos disminuyeron las uniones entre palabras, separaron de manera correcta las oraciones que no tenían espacios, intentaron ordenar de forma lógica algunas oraciones que tenían un orden confuso por lo que no todas estuvieron bien. Los alumnos adquirieron con el programa de apoyo las habilidades cognitivas para desarrollar, la consciencia sobre la tarea a realizar.



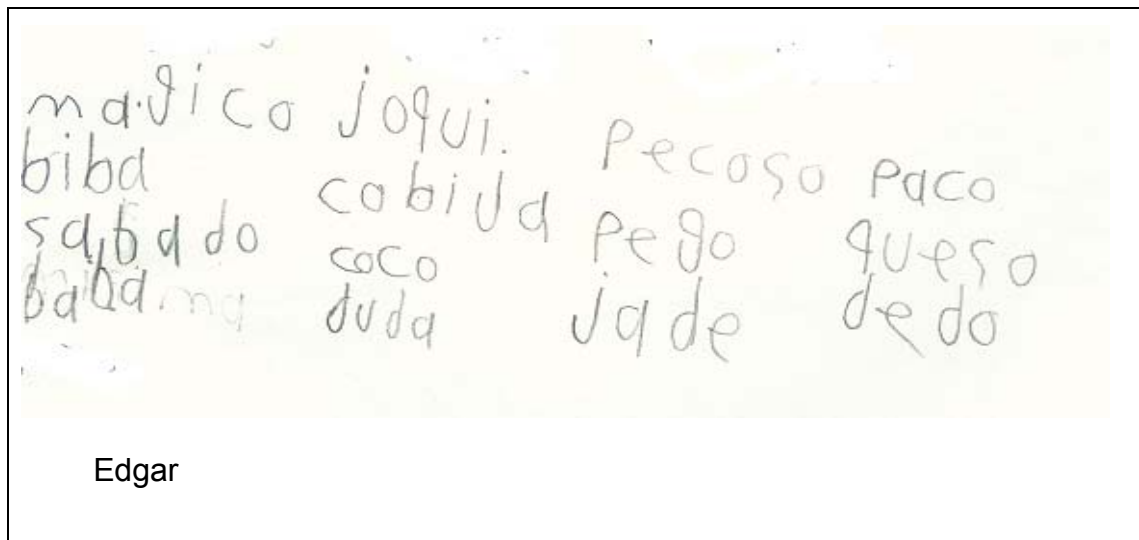
Ejemplo sesión 8 del programa. En este ejemplo podemos apreciar que a partir de una imagen que representa el sujeto, los alumnos crearon una oración simple.

Ortografía: En esta categoría el avance fue notorio en Edgar mientras para Araceli fue menos notorio y hubo menos avance. En la evaluación inicial los alumnos invertían algunas letras como “b” y “d”, “p” y “q”, en este aspecto se

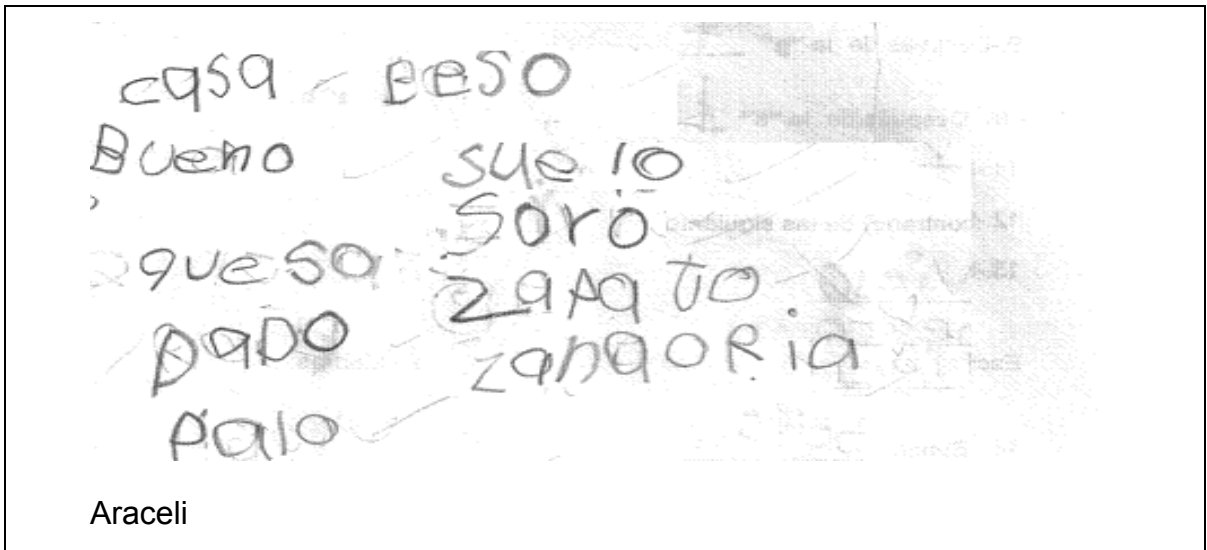
mejoró un poco ya que con la práctica de las palabras lo fueron adquiriendo de forma adecuada.

Sin embargo la frecuencia de errores de regla no disminuyó como se esperaba, se continuó con errores como escribir ortográficamente mal, letras como la “j” y “g”; la omisión de signos de puntuación en párrafos pequeños, así como el uso de mayúsculas en pronombres personales en el caso de dictados; salvo la primera letra con que iniciaron en ocasiones sí usaron las mayúsculas.

La escritura constante de algunas palabras con acento, ayudó a escribirlos en los dictados de forma correcta, pero a pesar de eso no se logró mucho lo que se planeó. En ocasiones se les hizo diferentes dictados, pues cada uno tiene diferentes errores ortográficos. Así mismo solo se pudo lograr menos confusión en las letras y una escritura legible. Al copiar textos respetaron los signos de puntuación. Se puede apreciar en el siguiente ejemplo.



Ejemplo sesión 9 del programa con Edgar. En este ejemplo podemos apreciar que en su mayoría, las palabras están escritas correctamente, excepto la palabra “viva” aunque con faltas de ortografía en las palabras que llevan acento, la escritura es legible. El alumno se mostró atento en las actividades, lo cual fue importante.

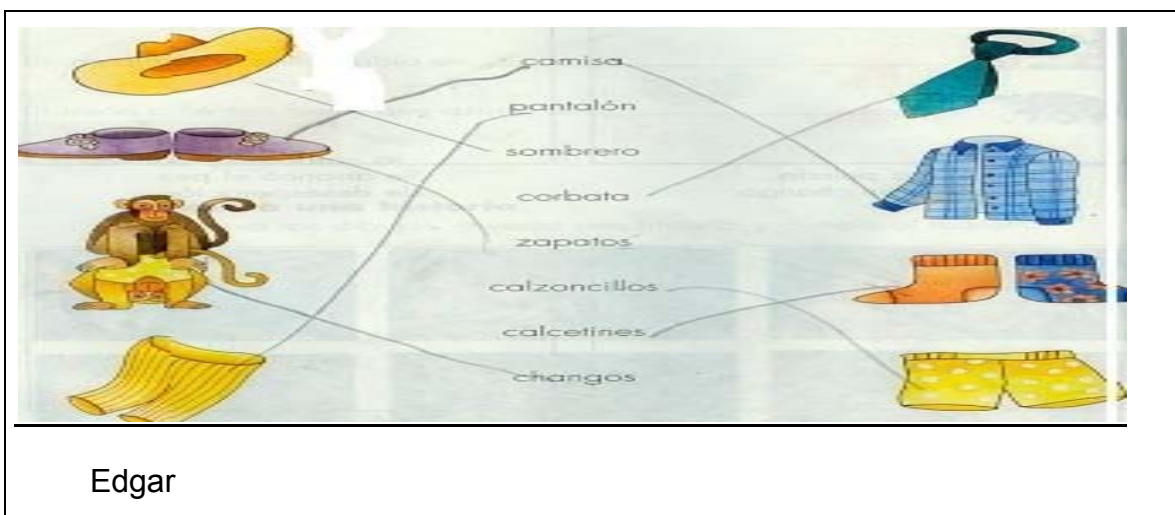


Ejemplo sesión 9 del programa con Araceli. En este ejemplo podemos observar la palabra “zorro” mal escrita, en “zanahoria” la escritura ya empieza a ser más legible y tiene un orden al escribir.

Comprensión lectora: en esta categoría los alumnos Edgar y Araceli mostraron mayores cambios, no en el puntaje que mantuvieron, sino lo que implica a la lectura. En la evaluación inicial se les apoyó en la lectura del texto debido a las dificultades que presentaron en las categorías anteriores, al no saber leer correctamente. Durante el programa mostraron mayor iniciativa en las actividades relacionadas a la lectura, por lo que es una actividad que el mismo modelo educativo promueve con el apoyo proporcionado por los profesores a cargo de los grupos; se les fomentó escuchar historias, pero teniendo una participación no solo receptiva, sino que dentro de esa actividad intercalando preguntas relacionadas con la historia, para tener mayor comprensión en la lectura.

En estas actividades no hubo dificultades de participación por parte de los alumnos, pero lo que fue un poco más difícil fue la lectura, leían sílaba por sílaba y después lo repetían diciendo la palabra, aunque no lograron leer con fluidez si lograron leer pequeños textos y captar la información. En esta categoría es importante destacar que en la evaluación inicial hubo apoyo y en la evaluación final fue trabajo e iniciativa.

En cuanto a la lectura de algunos cuentos y como evidencia cabe mencionar que los alumnos tomaron la iniciativa en este ámbito, incluso llegando a pedir la lectura. Ellos comprendieron también que de esta manera pueden tener otra forma de comunicación y principalmente de aprender cosas nuevas. Aunque en ocasiones a la hora de empezar a leer un cuento o texto que contenía ilustraciones, Araceli y Edgar contaron la historia de lo observado, aunque el contenido del texto fuera diferente, esto propició su lenguaje en el cual veían reflejados sus ideas y sentimientos.



Ejemplo de la sesión 9 del programa. En este ejemplo se observa como el alumno logró resolver la actividad, relacionando la imagen con la palabra. El comprendió lo que iba a realizar y, lo más importante, lo hizo sin ayuda.



Ejemplo de la sesión 9 del programa. En este ejemplo podemos observar que lo realizó correctamente, por lo que la alumna pudo relacionar imagen y palabra, ella comprende el significado de las letras y lo que tenía que realizar.

Con los avances que se pudieron observar en la comprensión de aprendizaje de ambos alumnos en su lectura y escritura, podemos afirmar que el programa de intervención alcanzó a obtener éxito en sus objetivos. Los conocimientos y habilidades de los alumnos mejoraron y se vieron altamente favorecidos.

Aunque no se adquirió por completo la escritura y la lectura como se planeó en el programa, hubo un avance notable. Un avance suficiente para afirmar que los alumnos no pertenecen al nivel de conceptualización presilábica, ni tienen daños orgánicos que les impida aprender en caso de Araceli, comentario hecho por la maestra de grupo, sino que ellos requerían de un apoyo más individualizado, para desarrollar los aprendizajes iniciales y contar con la seguridad para mostrar iniciativa.

A pesar de las dificultades que presentó cada alumno no hubo obstáculo para que pudieran tener acceso a la lectura y escritura.

Descripción de los Avances de cada Alumno.

Al principio del programa los alumnos participaron muy poco, debido a la poca confianza que había entre nosotros, pues apenas nos conocíamos. En el transcurso de las sesiones la motivación fue positiva y notoria en los alumnos, los aprendizajes se lograron y eso ayudó a interesarlos más y sentirse motivados. Los alumnos trabajaron de forma cooperativa, se esforzaron por dar lo mejor de sí, en cada una de las actividades que se realizaron en las sesiones y que fueron logrados satisfactoriamente.

Avances y logros de Edgar.

Al final de la aplicación del programa de intervención, la atención de Edgar aumentó en las actividades, lo cual propició a escribir de manera ordenada y completa los apuntes.

En opinión de la maestra, el trabajo de Edgar en el salón de clases cambió un poco en cuanto a tareas, porque de repente no las hacía y no podía realizar actividades posteriores por la falta de esa atención, aunque mostró tener interés en clase y en las actividades que se realizaron dentro de ella.

Edgar evitó depender de los demás en las distintas actividades, así como el acceso a la lectura y escritura. Al inicio del programa fue difícil mantener la atención de Edgar en las sesiones, conforme lo fui conociendo incluí en algunas sesiones temas de su interés y, por medio del elogio en las actividades, se le motivó mucho y a través de las palabras mejoró su autoestima; reflejado posteriormente en la seguridad de hacer cualquier actividad.

Edgar recibió poco apoyo por parte de la familia, en especial de la mamá quien es la que está con él, solo en ocasiones fue apoyado por las hermanas que se encuentran en secundaria y prepa. Al principio se le comentó a la madre que apoyara al alumno en casa con las tareas.

En tres ocasiones el alumno no trajo la tarea por olvido, justificándose que no le habían recordado, dadas las circunstancias, llegamos al acuerdo de que no siempre iba a depender de la mamá o sus hermanas. Edgar comentó que ya revisa sus cuadernos a diario para hacer las tareas, aunque de repente se le olvidaba, el único apoyo que tuvo fue mi ayuda en las sesiones y en clase con su maestra. Al término de la aplicación del programa la maestra refirió que el alumno mostró más atención en clase, hace sus tareas y con orden, mejorando también a lo que se refiere la lectura y escritura.

Avances y logros de Araceli.

La motivación de Araceli por el estudio mejoró mucho y fue notorio su interés por aprender cosas nuevas en cada una de las sesiones. Ella comentó, en algunas sesiones, que tener tarea extra era un apoyo para comprender mejor lo visto en la sesión. Algunas ocasiones trabajaron en equipo con su compañero Edgar y otras de manera individual.

Araceli mostró cambios significativos en su aprendizaje. Logró establecer más comunicación con sus compañeros y con la maestra. Cuando había oportunidad de trabajar en equipo se integró, debido que anteriormente fue etiquetada por todos provocando que la alumna se aislara de sus compañeros para evitar que la rechazaran, participó más en clase, aunque no con iniciativa, solo cuando la maestra le preguntaba, seguridad que antes no mostró.

La higiene personal mejoró, cuidando más de su imagen, mostró ser más sociable con sus compañeros, la maestra comentó que era notoria la socialización con sus compañeros de grupo. La comunicación empezó con su compañero Edgar, por lo momentos que compartieron durante el programa. Ella no tuvo apoyo por parte de la familia, debido a que los padres solo tienen el nivel primaria, lo que no permitió el apoyo y, en consecuencia, la alumna no lleva la tarea si no le entienden sus papás o ella.

Su mamá fue la que acudió a la entrevista, debido que su papá por motivos de trabajo no pudo asistir. La maestra comentó que la mamá no asiste a las juntas y actividades relacionadas a la escuela, por lo que pensó que no había interés, lo que fue sorprendente para ella, cuando acudió a la entrevista y su actitud positiva durante la misma.

La madre comentó también que en tareas no iba a poder ayudarle mucho, debido que ya no se acordaba de unas cosas y de que luego no las entendía. La mamá estuvo de acuerdo y agradecida porque se le brindara el apoyo individualizado a su hija, hizo comentarios que solo le podía brindar apoyo emocional y moral. En los quehaceres de la casa la niña apoya, cuando hace algo bien la felicitan. Otro punto importante fue que la maestra la mandó a hacer unos estudios al psiquiátrico infantil a su hija, por el lento aprendizaje que según mostraba la alumna y porque pensó que tenía algún daño orgánico, pero nunca la llevaron porque se opuso el padre.

Al término de la aplicación del programa, la maestra comentó que Araceli mostró un avance en su rendimiento escolar, además que identifica letras, escribe palabras, lo que antes no hacía y no comprendía mucho.

Escribía de forma desordenada sin respetar espacios y posturas en el cuaderno, pero con ayuda de algunas figuras del lado izquierdo del cuaderno, se acostumbró en escribir del lado correcto. Ella ya no muestra tanto aislamiento, refleja un poco más de seguridad en la forma de trabajar, sus compañeros de clase daban queja que copiaba en los ejercicios, ella se dio cuenta de la actitud de sus compañeros y ahora evita estar volteando a los lados al realizar sus ejercicios.

Aunque se lograron buenos resultados, éstos se hubieran incrementado si los padres le hubieran brindado la atención necesaria; la motivación porque mejoraran sus hijos o que hicieran la tarea con su apoyo u observar lo que hacían en casa y que los alumnos vieran que sus padres desde su casa tenían un poco de interés en lo que realizaron, este programa hubiera tenido más éxito.

Araceli y Edgar no presentan lento aprendizaje, ni daño orgánico, únicamente presentan N.E.E que surge desde sus características personales así como el entorno familiar y social a los que pertenecen, derivados quizá de problemas emocionales y de las interacciones que tienen lugar en el contexto escolar, trayéndoles como consecuencia dificultades para adquirir el aprendizaje generándoles retraso escolar y problemas de adaptación. Esto empeora en la escuela cuando los niños son rechazados por algunos de sus compañeros y de la poca atención que se les brinda en casa.

La importancia de abordar las dificultades que presentan los alumnos, desde una nueva perspectiva, es decir, no interesarse en ellos solamente sino en sus relaciones con su entorno así como su contexto educativo; redefiniendo los problemas que presentan ante el aprendizaje escolar e implicando tanto a familia como profesores en todo el proceso para que brinden la información necesaria de los alumnos, y como comparten la responsabilidad con los padres en la toma de

decisiones, ya que ocupan un papel importante en cuanto que son responsables de los alumnos al igual que en el desarrollo escolar y familiar, por lo que no se debe perder nunca la comunicación para poder apoyarlos y dar soluciones a los problemas que se presenten.

CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES

La realización de este trabajo pretendió favorecer la adquisición de la lectura y escritura, se diseñaron algunas actividades basadas en libros de segundo grado, de tal forma que se adaptaran y fueran más sencillas para los alumnos.

Las situaciones de aprendizaje propuestas fueron planteadas para apoyar las habilidades de cada alumno y de incrementar su interés hacia la adquisición de la lectura y escritura en los alumnos de segundo grado de educación básica. En general, se propusieron situaciones en la que se vino a ratificar que el alumno es quien aborda y construye el conocimiento. El maestro es el encargado de propiciar las situaciones significativas, que lleven al alumno a recrear el objeto de conocimiento.

Así pues, el logro del primer objetivo que se refiere a la evaluación de las N.E.E de los alumnos en cuestión, condujo al logro de los otros, mismos que fueron cumplidos en su totalidad; sin embargo, de las dos pruebas estandarizadas que se utilizaron se resaltó únicamente los puntos importantes a destacar como son: vocabulario, conocimiento del alfabeto, escritura, ortografía, formación de oraciones y comprensión lectora; es decir, puntos que destacaron sus habilidades del área de la lectoescritura. A partir de los resultados obtenidos se elaboraron una serie de ejercicios consecutivos que permitieron el avance del programa y la disminución de deficiencias del área afectada.

El programa ayudó a demostrar que los alumnos son capaces de mejorar y estar al nivel de sus compañeros de clase, por medio de programas de intervenciones psicopedagógicas donde el apoyo se hace de manera específica según la necesidad de aprendizaje que presenten los alumnos.

Es importante que al llevar a cabo la intervención, los alumnos estén dispuestos a trabajar y no lo realicen sólo por obligación, así se darán cuenta de sus limitaciones y las podrán corregir.

En el programa se ocuparon estrategias de enseñanza atractivas en su aplicación y desarrollo para que cada alumno construyera sus conocimientos, a partir de las experiencias obtenidas en las actividades que realizaron. Cuando era necesario se reconocían los logros de cada alumno en los ejercicios, alentando su trabajo y comprensión, los errores se corregían una vez realizadas las actividades.

La maestra apoyó de la misma manera a los alumnos, reconociéndoles los logros de manera grupal, al elogiarlos en clase, y así los alumnos se sintieran motivados por hacer las cosas bien; más que nada estar seguros de sí mismos y lo reflejaron en su actitud. El apoyo trajo cambios positivos en el contexto escolar y personal en cada alumno.

Es importante mencionar que antes del programa de intervención los alumnos ya pertenecían al grupo regular, se tomó en cuenta sus necesidades para la planeación y aplicación del programa para una mejor integración. Los alumnos empezaron a trabajar con la USAER, pues la maestra a cargo había pedido el apoyo para los alumnos porque según ella, presentaban un lento aprendizaje.

Aunque no se adquirió por completo la escritura y la lectura como se planeó en el programa, hubo un avance suficiente para afirmar que los alumnos no pertenecen al nivel de conceptualización presilábico, diagnosticado por las maestras de la USAER, ni presentan lento aprendizaje comentado por la maestra a cargo del grupo. Ellos requerían de un apoyo psicopedagógico más individualizado, paciencia, tiempo y dedicación.

A pesar de las N.E.E que presentó cada alumno no hubo obstáculo para que pudieran tener acceso a la lectura y escritura. Por lo que se puede analizar en la evaluación final. Los dos alumnos mejoraron casi al mismo nivel, con poca diferencia entre sí. Por parte de ellos hubo mucho interés por mejorar y tuvieron apoyo en lectura y escritura, así como en sus interacciones sociales en la escuela, en especial hubo una mejora por parte de Araceli que era una alumna aislada.

En términos de aprendizaje hubo una mejoría en los puntajes de la evaluación inicial a la evaluación final en ambos alumnos; siempre se vieron motivados e interesados por realizar las actividades programadas, las cuales llamaron su atención y los motivaron.

Conviene mencionar que ambos alumnos son muy sensibles, pues no aceptan regaños en público, y que lejos de avanzar en su desarrollo retrocedería el proceso, al no darles un trato personalizado. Sin embargo esto no quiere decir que no se les pueda llamar su atención o referirse a ellos con la intención de corregir; pues se pueden utilizar palabras firmes, pero moduladas en su tono, para dejarle ver que lo que hicieron no fue lo más adecuado y, por supuesto, dirigirse a ellos en una forma más respetuosa.

Debido a esto Araceli y Edgar requieren de ejercicios constantes para reforzar el conocimiento abordado, tanto en el salón de clases como en casa.

En ocasiones hay alumnos que requieren de un repaso leído y les es suficiente, para ellos se requiere ejercicios y supervisión constante; además de que se le valore los avances que tiene, por mínimos que estos sean, ya que esto les dará seguridad y autonomía.

Edgar mejoró en las áreas de lectura y escritura, la maestra refirió que, logró integrarse a las actividades del grupo, sin distracción, más interesado que antes del programa; sólo que en ocasiones se le seguía olvidando las tareas, aún después del acuerdo personal que llegué con el alumno.

En caso de Araceli, también logró mejorar en las áreas de lectura y escritura, en sus relaciones sociales dentro del contexto escolar, que fue algo sorprendente para la maestra.

Aunque la participación de Araceli no era con iniciativa, si contestó las preguntas que le hizo la maestra en clase, cosa que antes de la intervención no hacía. En el área de higiene le fue un poco más difícil adquirir el hábito desde casa, por lo que esto involucra al contexto familiar estar al tanto de las atenciones que requiere la alumna.

Fue agradable observar que los avances no sólo se dieron a nivel de conocimiento escolar en ambos alumnos, sino en la dimensión socio-afectivo también. La capacidad de socializarse se incrementó de manera favorable, sus conversaciones y el vocabulario empleado en la misma incrementó su autoestima, su seguridad e independencia para realizar actividades.

Sin duda la cooperación tanto de la profesora titular, como las maestras de la USAER, los alumnos y la institución fue incondicional. De todas las partes hubo disposición desde la solicitud de ingreso a la escuela, hasta el apoyo para trabajar de manera específica con los alumnos, ya fuese en el área de trabajo de la USAER o en el salón de computación para dinámicas, la consideración y el préstamo de las instalaciones del lugar donde se llevó a cabo todo el programa de apoyo.

El plan de intervención arrojó resultados satisfactorios en ambos alumnos, debido a que son capaces de identificar vocales, consonantes que confundían, segmentar y formar sílabas, leer aunque no con fluidez y escribir frases pequeñas u oraciones. Además se elevó su nivel de autoconfianza, mostrándose más seguros al preguntar o expresar lo que sentían sin temor.

La maestra encargada del grupo se mostró muy cooperativa y accesible en todo lo que se refería a ambos alumnos, hacía comentarios, daba sugerencias de las observaciones en clase durante la aplicación del programa. Es importante tomar en cuenta que la comunicación entre padres y maestros es fundamental debido que son responsables del desarrollo emocional y escolar de los alumnos, además ellos son modelos de su aprendizaje escolar.

La familia como factor principal juega un papel importante, porque es responsable de la educación de sus hijos y la influencia que tiene en su aprendizaje en los primeros años de vida. La escuela pasa a ocupar este lugar una vez que el alumno entra en ella, por lo que la escuela-familia se complementan.

El papel de los profesores es interesante también porque sus actitudes y opiniones respecto a los alumnos tienen influencias decisivas en la percepción sobre sí mismos.

El aprendizaje de la lectura es el resultado de una interacción social, y se deben señalar las características de las situaciones de aprendizaje, como la relación que se establece entre el profesor y el alumno, en el momento de la enseñanza. Hay veces que esa relación influye en el aprendizaje, pero también es de gran importancia las conductas que los alumnos expresan en ese momento, podría ser consecuencia de condicionamientos anteriores planteados de manera errónea y en esos momentos también.

Además se debe tomar en cuenta que en los años escolares la lectura y escritura, es una adquisición fundamental para aprendizajes posteriores, de este modo las habilidades pasan a ser un medio de aprendizaje en lugar de ser un fin en sí mismas. Muchos alumnos presentan grandes dificultades para leer y escribir, como lo fue en el caso de Edgar y Araceli, porque es un proceso que se va a adquiriendo poco a poco. A pesar de que la lectura y escritura se enseña desde los primeros años escolares, tales deficiencias se traducen en dificultad para comprender la información que se les transmite por medio del lenguaje.

En este contexto es importante proporcionar a los alumnos experiencias y tareas agradables que faciliten la estructura fónica de las palabras, para sensibilizarlos a la fonología, siendo así, se les ayudará a identificar los sonidos segmentando palabras, tener conciencia de sus sonidos y su articulación. También se les facilitará el aprendizaje de la lectura y, por ende, de la escritura;

aunque son procesos de adquisición independientes, las dificultades lectoras se presentan relacionadas a las dificultades de lectura y escritura.

La aplicación y evaluación del programa de intervención diseñado permitió comprobar la eficacia del mismo, pues los alumnos desarrollaron habilidades que les permitió reintegrarse al trabajo educativo en sus aulas y continuar su aprendizaje, junto con sus compañeros y maestra de grupo.

REFLEXIONES

A nivel personal y profesional me quedó una gran satisfacción al realizar esta intervención porque se observa en los alumnos un avance significativo respecto a sus aprendizajes en lectura y escritura, enfrentándonos y superando las dificultades que a nuestro paso surgieron. En general, la realización de este trabajo, me permite decir que en las aulas hay muchos alumnos que presentan N.E.E pero no son atendidos, ya sea por la falta de tiempo o porque no hay información suficiente. Por eso es necesario que se dé una sensibilización para considerar que los alumnos aprenden de distintas maneras, algunos aprenderán rápidamente y otros necesitan más tiempo para conseguirlo.

Los conceptos y actividades que conllevan al conocimiento del alfabeto, vocabulario, comprensión lectora fueron sencillos de enseñarlo a los alumnos a través de las diferentes actividades, pues los alumnos se mostraron muy interesados en estos temas cooperando en todo, mostrando sus dudas y posteriormente demostrado en los avances.

En cuanto a la formación de oraciones, ortografía y escritura estos contenidos, fueron los más difíciles al momento de explicarlos, aunque utilicé diferentes estrategias de enseñanza al ver que también eran temas que a los propios alumnos se les complicó, en especial la formación de oraciones compuestas. A pesar de ese obstáculo fue satisfactorio el resultado para ambas partes, se logró formar oraciones simples, la escritura y la ortografía, aunque no como se esperó, pero fue gran logro.

Esto fue una experiencia muy grata que me permitió crecer como ser humano y futura profesionalista, porque me involucré profesionalmente; al retroalimentarme de dos alumnos muy diferentes entre sí tanto en su comportamiento y carácter, al estimular mi paciencia y creatividad, como juegos y detalles que me permitió ganarme la confianza y cooperación de ambos alumnos para el desarrollo de la intervención psicopedagógica.

RECOMENDACIONES

Maestros:

Para llevar a cabo una mejor integración se deben tomar en cuenta las dificultades tanto educativas como motivacionales de los alumnos que presentan alguna necesidad especial. Uno de los problemas que enfrenta la integración de los alumnos con N.E.E, a las escuelas regulares, es la actitud de algunos maestros ya que por su falta de información y preparación sienten molestia por trabajar de más. Para poder controlar tales conductas es necesario aplicar programas de actualización, así, esa falta de información y las molestias serán reemplazadas por el conocimiento y desarrollo de actividades que favorezcan a los alumnos.

- Se sugiere reforzar la lectura y escritura para que mediante la práctica continua, los alumnos adquieran mayor dominio sobre dichas habilidades. Promover que los alumnos lean en clase.
- Continuar el trabajo de identificación, lectura y escritura de sílabas y oraciones compuestas.
- Motivar a los alumnos para realizar las actividades en clase, reconociendo sus logros y no etiquetar a los alumnos, ya que esto afecta su aprendizaje.
- Practicar juegos de lenguaje oral como trabalenguas, adivinanzas, canciones etc.

Padres:

- Revisar y apoyar la realización de las tareas en casa y mantener una supervisión constante de los libros y cuadernos de sus hijos.
- Promover la lectura de cuentos, libros, periódicos, que contengan temas de interés y hacer reflexionar al alumno/a sobre lo leído.
- Motivar al alumno/a, interesándose por lo que hace y reconociendo sus logros, ayudándole a superar las dificultades que pueda presentar.
- Trabajar de manera conjunta con la maestra para mantenerse informado sobre los avances o posibles dificultades de los alumnos, de modo que en casa se pueda apoyar el trabajo de grupo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arias, O. M.; Bonfil, C. G.; Escamilla, G. I.; Jiménez, B. E.; Mora, A. A.; Mota, G. A.; Neri, G. C. y Santillana, G. M. (1994). *Criterios de evaluación*. México: UPN.

Bassedas, E. (1997). *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*. Barcelona: Paidós.

Bautista, R. (1993). *Necesidades educativas especiales*. Málaga: Aljibe.

Braslavsky, B. y Fernández, M. (1985). *La lectoescritura inicial ¿Qué es leer y escribir?* Buenos Aires: Secretaría de Educación.

Coll, C.; Marchesi, A. y Palacios, J. (1997). *Desarrollo Psicológico y Educación*. Madrid: Alianza.

Elichiry, N. (1991). *Alfabetización en el primer ciclo escolar: Dilemas y alternativas*. Santiago de Chile: Oreal, UNESCO.

Farnham, D. (1998). *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo*. Málaga: Aljibe.

Ferreiro, E. y Gómez, P. (1997). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Madrid: siglo XXI.

Ferreiro, E. (1998). *Alfabetización, teoría y práctica*. México: Siglo Veintiuno Editores.

Funes, M. (1995). *Prevención y A. C. I. En las dificultades de lectura: un enfoque psicolingüístico – cognitivo*. Comunicación Lenguaje y Educación, 28, 49-62.

Gallego, J. (2000). *Dificultades de la articulación en el lenguaje infantil*. Aljibe. Málaga.

García. (2000). *La integración educativa en el aula regular*. México: S.E.P

Garton, A. y Pratt, Ch. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización*. Madrid: Paidós.

Garrido. (1998). *Adaptaciones curriculares. Guía para los profesores tutores de educación primaria y educación especial*. Madrid: Ciencias de la Educación preescolar y especial.

Goodman, K. (1998). *El lenguaje integral*. Buenos Aires Edit. Aique.

Gómez et al. (1999). *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria*. Programa Nacional de Actualización Permanente. México, SEP.

Gómez, P. M.; Cárdenas, M.; Guajardo, E.; Kaufman, A. M.; Maldonado, M. L.; Richero, N.; Velásquez, I.; Rosaslanda, R.; Contreras, D.; Moreno, S. y González, L. (1982). *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*. México: SEP.

González. (1996). *Necesidades Educativas Especiales e Intervención psicoeducativa*. Madrid: CCS.

Hegarty y Hodgson. (1989). *Aprender juntos la integración escolar*. Madrid: Morata.

Huerta, C.H. (1998). *La integración educativa y los docentes. Ponencia del Primer Encuentro Nacional de Investigadores y Participantes sobre la Integración Educativa*. México: En Prensa.

Jiménez, M. y Vilá, S. (1999). *De educación especial a educación en la diversidad*. Málaga: Aljibe Alianza.

Klinger, C. y Vadillo, C. (1999). *Psicología cognitiva*. México: Mc Graw Hill.

López. (1993). *Adecuaciones curriculares sobre la integración escolar y social*. Barcelona: Universitas.

Marchesi, A. y Martín, E. (1997). *Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales*. En: A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios. *Desarrollo psicológico y educación*. 3 Madrid: Alianza.

MEC (1992). *Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares*. MEC. Madrid, España.

Nuthall, Graham. (2000). *La enseñanza y los profesores, la enseñanza y sus contextos*. Madrid: Paidós.

Puigdemívol, I. (1998). *La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva de la diversidad*. Barcelona: GRAÓ.

Salvador, M. F. (1999). *Didáctica de la educación especial*. Málaga: Aljibe.

Toledo, M. (1996). *La escuela ordinaria ante el niño con Necesidades Especiales*. Madrid: Santillana

Tsvetkova, I. (1977). *Reeducación del lenguaje, la lectura y la escritura*. Editorial Fontanella, Barcelona.

Ulzurún, A. (1999). *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista*. Graó. Barcelona.

ANEXOS

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

SESIÓN: 1

TIEMPO: 1 HORA 20 MIN

Aplicado a: Edgar y Araceli

Aplicadora: Yalina N. Marmolejo Mtz.

OBJETIVO: analizar e identificar los sonidos de cada una de las vocales a través de distintas palabras escritas.

MATERIAL: Hojas blancas, revistas, periódicos, tijeras, pegamento y un color rojo.

CONTENIDO: identificación de vocales en palabras, uso de mayúsculas y minúsculas.

ACTIVIDADES:

1.-Se les entregará una hoja tamaño carta, donde escribirán su nombre en la parte superior, deberán escribir con letras mayúsculas y minúsculas las vocales en la parte superior de la hoja: "Aa Ee Ii Oo Uu"

2.-Buscar en el periódico palabras e identificar las vocales y recortarlos.

3.-Pegar en la hoja la palabra recortada, junto a las vocales que escribieron en letras mayúsculas y minúsculas, todas las que encuentre y copiar la palabra recortada.

4.-Una vez terminada la actividad, se repasarán las vocales poniendo de frente a ambos alumnos y se observarán en el movimiento de la boca al pronunciar algunas palabras de las que encontraron en el periódico.

5.-Después se les preguntará por un nombre propio que empezara con cada una de las vocales, como no conocen todas las letras, con ayuda y deletreo de cada letra para formar la palabra y un abecedario a la mano lograr escribir unas palabras, posteriormente escribiré en el pizarrón el nombre propio que escribieron y ellos lo copiarán en las hojas, encerrando con color rojo las vocales.

CRITERIO DE EVALUACIÓN:

15 palabras recortadas, 3 por cada una de las vocales.

Todo bien en cada alumno.

5 nombres propios uno por cada vocal.

Araceli tuvo 3 de 5

Edgar tuvo 2 de 5

OBSERVACIONES:

Los alumnos pronunciaron las letras que se le mostró, y al mismo tiempo lo observaron al pronunciarlo, en el movimiento de la boca.

Edgar confunde la vocal “A y E”, y se le dejó tarea hacer en una hoja la letra A Y E pegando en el contorno de cada letra arroz, frijol, o pintarlo y pueda notar la diferencia. La alumna Araceli se mostró atenta, ella si distinguía las vocales aunque de repente se confundía menos que Edgar.

Al final los felicite, dándoles una paleta, por su actitud ante las actividades, Al recortar las palabras en el periódico se dieron cuenta que algunas palabras están escritas en letras grandes para resaltar algún hecho o porque es importante que lo lea la persona por eso los formatos son llamativos, por lo que intentaron leer esas palabras y los recortaron.

SESIÓN: 2

TIEMPO: 1 HORA 20 MIN

Aplicado a: Edgar y Araceli

Aplicadora: Yalina N. Marmolejo Mtz.

OBJETIVO: Asociación y escritura de palabras con “j, s, g, m” y segmentación.

MATERIAL: Hojas, lápiz, revistas, tijeras, goma y pegamento.

CONTENIDO: Escritura, vocabulario, lectura.

ACTIVIDADES:

1.-Se le entregará una revista a cada alumno con una hoja en blanco, donde escribirán su nombre, y las letras a identificar en la parte superior.

2.-Reconocimiento de las letras “j, g, c, m” dentro de la palabra tanto oral como escrita, recortar y pegar al lado de cada letra que escribieron.

3.-Ejercicios prácticos del aparato fono articulador especialmente de lengua y labios e identificación de la forma gráfica de estas letras.

4.-Juego de palabras recortadas y ejercicios de repetición de palabras, posteriormente segmentarán cada una de ellas. Para concluir nuestras actividades jugaremos a la lotería para de que alguna forma se familiaricen con nuevas palabras acompañadas de sus imágenes, y lo transcribirán en su cuaderno.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

Edgar 12 palabras recortadas y 5 leídas. Segmentadas correctamente 9

Araceli 10 palabras recortadas y 4 leídas. Segmentadas correctamente 7

OBSERVACIONES:

Se mostraron participativos al realizar las actividades, aunque les costó identificar y distinguir el sonido de la “g, j” y las otras pudieron identificarlas. Al buscar las palabras en las revistas no fue difícil para ellos, pero si se tardaron en realizarlo, aunque no querían pasar a la última actividad querían seguir recortando palabras y tratar de descifrar lo que decía, en algunas segmentaciones se equivocaron por los diptongos que había en la palabra.

SESIÓN: 3

TIEMPO: 1 HORA 20 MIN

Aplicado a: Edgar y Araceli

Aplicadora: Yalina N. Marmolejo Mtz.

OBJETIVO: Reflexión sobre la lengua, lectura de palabras cortas y medianas y uso de palabras adecuadas según el género y número.

MATERIAL: Lápiz, goma, hojas, y color rojo.

CONTENIDO: Escritura y Conocimiento del género y número. Los signos gramaticales.

ACTIVIDADES:

1.-Se les entregará dos hojas engrapadas, una que contenga imágenes y su representación gráfica, pero con un espacio antes de cada palabra, para que el alumno pueda contestar y hacer uso de los artículos según género y número.

2.-Una vez contestada, leerán de forma individual el ejercicio, según lo que se les pregunte.

3.-En la hoja blanca escribirán en dos columnas, ordenando las palabras de la actividad del ejercicio anterior, en cortas y medianas según el criterio de cada alumno, posteriormente se volverá a leer en voz alta las palabras según lo hayan ordenado.

4.-Les mostraré un texto pequeño en una cartulina, donde lo copiarán en la hoja, respetando los signos, una vez copiado, encerraron con color rojo todos aquellos signos que observen en el texto, y explicarán cuando se hace uso de ellos, y que a través del copiado, observen y comprendan la importancia de los signos en los textos, que son los que ayudan a dar un significado e interpretación y así los alumnos puedan hacer uso de ellos para poder interpretar un escrito.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

1 error de 8 palabras de género y número. 7 de 10 signos identificados.
Araceli

0 errores de 8 palabras. 8 de 10 signos gramaticales identificados. Edgar

OBSERVACIONES: Se mostraron activos y motivados ante las actividades a cada uno se le reconoció los logros en las actividades.

SESIÓN: 4

TIEMPO: 1 HORA 20 MIN

Aplicado a: Edgar y Araceli

Aplicadora: Yalina N. Marmolejo Mtz.

OBJETIVO: Comparación y escritura de palabras con “d, p,q,b”.

MATERIAL: Lápiz, colores, hojas.

CONTENIDO: Vocabulario, Escritura y lectura.

ACTIVIDADES:

1.- Reconocimiento de palabras con las letras “b, d, p, q” de manera oral y escrita.

2.-Dictado de palabras que contengan las letras mencionadas, posteriormente se armará un rompecabezas con las palabras dictadas.

3.-Ejercicios de complementación, dibujando cada una de las 4 letras, con un contorno grueso para rellenarlas con sus sílabas correspondientes según cada letra, y colorear cada letra de diferente color para distinguirlas, formarán palabras y no pseudopalabras, con las sílabas de las diferentes letras, leyéndolas en voz alta, una vez terminada, intercambiarán sus hojas para leer las palabras de su compañero.

4.-Con las palabras escritas, formarán oraciones simples que expresarán de forma oral, para así desarrollar su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez, y no solo para que se exprese en el ámbito escolar, sino darse cuenta que en el social es importante comunicarse con los demás de forma clara, y la importancia que tiene el escuchar, leer y escribir.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

3 rompecabezas correctos de 5 y 8 de 12 (formación de palabras) Edgar

3 rompecabezas correctos de 5 y 9 de 12 (formación de palabras) Araceli

OBSERVACIONES: Los motivaron mucho las actividades porque decoraron las cuatro letras del alfabeto, y les gustó formar las palabras cortas, concientizando que las letras tienen un significado y que se pueden formar infinidad de palabras y pseudopalabras con todas las sílabas y la importancia que tiene el hablar y comunicarse con claridad.

SESIÓN: 5

TIEMPO: 1 HORA 20 MIN

Aplicado a: Edgar y Araceli

Aplicadora: Yalina N. Marmolejo Mtz.

OBJETIVOS: interpretar una historia a partir de las ilustraciones de un texto narrativo y formarán palabras con las iniciales presentadas apoyándose en las imágenes.

MATERIALES: Lápiz, hojas, goma, 4 cuentos breves.

CONTENIDO: Comprensión lectora y conocimiento del alfabeto.

ACTIVIDADES:

1.-Se le entregará a cada alumno 2 hojas con ilustraciones, donde escogerán el que quieran. El alumno tendrá que realizar una versión del texto a partir de la observación de los dibujos. Después de que el alumno realice el relato en la hoja. Se leerá la historia original del texto. La tarea acaba cuando el nuevo texto lo comparten ambos alumnos y cada quien narra su historia.

2.-La siguiente actividad consistirá en identificar la letra “c y p”, en un juego llamado “cómo se llama” donde la hoja que se les entregó tiene imágenes con la inicial, donde el alumno tendrá que completar las letras que falten, y así tener imagen y representación gráfica.

CRITERIO DE EVALUACIÓN:

Se calificará la imaginación y creatividad del alumno para realizar su relato.

7 correctas de 7 Edgar. (cómo se llama)

2 errores de 6 Araceli. (cómo se llama)

OBSERVACIONES:

Muy atentos en las actividades ambos alumnos, querían seguir escuchando más cuentos y narrarlos, por lo que les prometí a partir de esta sesión contarles un cuento al inicio.

SESIÓN: 6

TIEMPO: 1 HORA 20 MIN

Aplicado a: Edgar y Araceli

Aplicadora: Yalina N. Marmolejo Mtz.

OBJETIVOS: clasificar e identificar sinónimos y antónimos para formar oraciones y organizar sus ideas.

MATERIAL: Hojas, lápiz, goma, hojas impresas, cartulinas ilustradas, tarjetas para las palabras.

CONTENIDO: Vocabulario y Formación de Oraciones.

ACTIVIDADES:

1.-Se les dará a los alumnos una hoja impresa en la cual tendrán que leer y completar las oraciones con las palabras que signifique lo mismo de las que estén resaltadas.

2.-Se les hará un recordatorio sobre los antónimos, se pegarán láminas ilustradas en el pizarrón, ellos escribirán palabras relacionadas con los dibujos y posteriormente el alumno tendrá que escribir lo contrario de esas palabras.

3.-Se hará una actividad de forma oral, donde diré la palabra y el alumno/a me contestará según lo que le pregunte, sinónimo o antónimo, dicha actividad contiene 10 palabras.

4.-Conocimiento del significado de algunas palabras nuevas y su definición elemental. Empleo de ellas en frases inventadas, si son frases de dos o tres palabras constantes, hacer preguntas al alumno respecto a su frase de tal forma que sea más largas con significados reales o imaginarios.

5.-Con cada una de las actividades reafirmarán su escritura.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

1.-

2 errores de 6 oraciones

2 errores de 6 oraciones

2.-

Un error de 4 palabras ARA

dos errores de 4 palabras EDG

OBSERVACIONES:

Los alumnos se mantuvieron muy activos y hasta se salieron un poco de control al gritar y querer contestar lo que al otro le preguntaba, pero también aprendieron a respetar turnos, mantener la atención y la memoria. En cada una de las actividades se reconoció el esfuerzo y el logro de cada alumno, motivándolos con palabras de ánimos.

SESIÓN: 7

TIEMPO: 1 HORA 20 MIN

Aplicado a: Edgar y Araceli

Aplicadora: Yalina N. Marmolejo Mtz.

OBJETIVOS: comparar y clasificar cada una de las letras del alfabeto vistas anteriormente, escribiendo las palabras correctas según la inicial presentada y al mismo tiempo darle una lógica a las oraciones con cada una de las palabras encontradas.

MATERIAL: Lápiz, goma, hojas y hojas impresas.

CONTENIDO: Escritura, comprensión lectora, formación de oraciones y conocimiento del alfabeto.

ACTIVIDADES:

1.-Se le dará a cada alumno una hoja impresa que contiene un crucigrama que contiene las 8 letras del alfabeto vistas y que tiene de apoyo unas imágenes.

2.-Al terminar la actividad se ocuparán las palabras encontradas para formar oraciones.

3.-Discriminar por el oído los fonemas estudiados en una lista dada, en este ejercicio se ejercita la memoria auditiva, en su aspecto de distinguir semejanzas y diferencias entre sonidos, donde el fonema ocupa dentro de las palabras diversas posiciones de menor a mayor dificultad de pronunciación.

4.-Como aplicadora empezaré con la primera palabra y se le preguntará a los alumnos si han oído el sonido "p", esto se debe repetir hasta que el alumno perciba bien el sonido.

Pala, paga, captura, siempre. Gato, mega, colega, Murciélago.

Dado, decir, pared, comida. Jabón, paja, piojo, pájaro.

Beca, besa, cabeza, sábana. Casa, paco, aparecer, incómodo.

Queso, parque, quitar, porqué.

Mano, dame, camino, demonio.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

7 correctas de 8 (crucigrama), 6 oraciones de 8 Edgar.

7 correctas de 8 (crucigrama) 7 oraciones de 8 Araceli.

OBSERVACIONES:

Estuvieron muy atentos en la realización del crucigrama, pero al elaborar las oraciones a ambos alumnos se les dificultó por que tenían que usar las palabras encontradas porque algunas no sabían cómo relacionarla, por lo que es muy importante reconocer el intento de cada uno de ellos, y la escritura.

Al contestar el crucigrama Edgar se mostró un poco frustrado al no encontrar una palabra, porque le sobró espacio en una palabra, porque se la pasaba borrando y escribiendo.

Araceli escribía y borraba, pero no se desesperaba mucho como su compañero, pero al momento de escribir cada oración pensaba un rato y después escribía después de cada oración.

SESIÓN: 8

TIEMPO: 1 HORA 20 MIN

Aplicado a: Edgar y Araceli

Aplicadora: Yalina N. Marmolejo Mtz.

OBJETIVOS: Analizar y completar una historieta, formar palabras nuevas y producir palabras que riman de tal forma que reconozcan los sonidos en el lenguaje hablado.

MATERIAL: Lápiz, goma, hojas impresas.

CONTENIDO: Comprensión lectora, vocabulario, formación de oraciones, conocimiento del alfabeto.

ACTIVIDADES:

1.-Reafirmación de los fonemas que se le dificultan o que aún confunden y combinación de palabras para formar nuevas.

2.-Se les dará una hoja impresa con ilustraciones, donde observarán y escribirán lo que dicen los personajes, creando una mini historieta, donde posteriormente cada uno leerá lo que escribió.

3.-Se les dará una hoja impresa que contiene imágenes con las primeras letras para que el alumno forme oraciones simples con lo que observan.

4.-Transcribir el orden alfabético encerrando vocales y letras vistas, leyéndolas en voz alta, una vez identificadas, preguntar si tienen dudas.

5.-Explicar a los alumnos que las rimas son palabras que tienen mismos sonidos finales y se oyen igual.

Ejemplo: *tío, mío* riman porque terminan en “ío.”

pato, gato riman porque terminan en “ato.”

6.-Explicar a los alumnos que también podemos producir palabras que riman sin sentido.

Ejemplo: *tío, mío, sío, bío* riman porque terminan en “ío.”

7.-Me sentaré con los alumnos en forma de círculo y les explicaré que van a escuchar una palabra producida por mí y que por turno, cada uno de ellos tiene

que repetir la palabra y añadir otra palabra que rime, no importa que la palabra no tenga sentido.

Seguir el proceso hasta que le haya tocado un turno a cada estudiante y hayan acumulado ¡un montón de palabras!

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

Se calificará la atención, la comprensión lectora y la lectura del alumno a la hora de realizar la actividad.

4 errores de 10(palabras nuevas) Araceli

2 errores de 10(palabras nuevas) Edgar

OBSERVACIONES:

Ambos alumnos se les dificulta leer con fluidez, lo hacen lento, leyendo y reconociendo la palabra correctamente.

En la formación de palabras nuevas, algunas no las pudieron unir porque no las conocían, pero cuando terminaron la actividad, se resolvió conjuntamente explicando el significado de cada palabra para así enriquecer el vocabulario y también lo puedan emplear en la vida cotidiana.

En cuanto a las rimas les fue un poco difícil encontrar y decir palabras que rimaran, pero lo intentaron, desarrollando su habilidad para reconocer sonidos.

SESIÓN: 9

TIEMPO: 1 HORA 20 MIN

Aplicado a: Edgar y Araceli

Aplicadora: Yalina N. Marmolejo Mtz.

OBJETIVO: Expresar y reconstruir textos, escribir lo que se les pide y que trabajen su memoria basándose en palabras claves.

MATERIALES: Lápiz, hojas blancas e impresas, goma.

CONTENIDO: Escritura, ortografía, comprensión lectora, vocabulario.

ACTIVIDADES: Al principio de la actividad se les explicó para qué sirve la coma, punto, punto y coma, punto y aparte, así como recordar la utilidad de los signos de admiración e interrogación.

1.- Se les entregará unas hojas blancas a cada alumno, y se les dictará una lista de palabras y que las escriban en la hoja. 2.-La segunda actividad es trabajar con una de las hojas impresas donde tienen que relacionar unas palabras con sus imágenes, posteriormente se les dictará un pequeño párrafo, donde cada uno pondrá los signos que crean convenientes. 3.-Se les leerá un cuento y posteriormente en una de las hojas impresas que se les entregó tienen palabras claves del cuento y el alumno tendrá que reconstruir el cuento completando en los espacios y basándose en las palabras claves.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

1.-3 errores de 12 palabras Edgar. 2.-Relación de palabras con imágenes:

5 errores de 12 palabras Araceli.

8 buenas de 8 Edgar

8 buenas de 8 Araceli

3.-Se calificará la atención y comprensión lectora del alumno a la hora de realizar la actividad.

OBSERVACIONES: En cada una de las actividades pusieron mucho de su parte, desde la actitud y el empeño en como lo realizaron, aunque en la reconstrucción del cuenta se notaban un poco frustrados, preguntando si tenían que hacerlo con las mis mas palabras, y les comenté que no, por lo que lo hicieron más seguros.

SESIÓN: 10

TIEMPO: 1 HORA 20 MIN

Aplicado a: Edgar y Araceli

Aplicadora: Yalina N. Marmolejo Mtz.

OBJETIVO: Lectura de un texto libre por el aplicador y un texto leído por el alumno para observar como captan el sentido de este y si comprenden la idea principal.

MATERIALES: Un texto libre de su libro de lectura. “Los peces van a la escuela” Página 161 libro de Español 2ª grado. Lápiz y goma.

CONTENIDO: Comprensión lectora

ACTIVIDADES:

Con estas actividades se muestra a los alumnos que la lectura no siempre es aburrida sino que puede ser divertida, emocionante y entretenida e decir, leer por placer y no por imposición, o para pasar a un grado posterior.

1.-Leerles el contenido de un texto y decirles: “Atiendan a lo que les voy a leer y traten de decirme lo más importante de lo que lea” Tras la exposición se le preguntara: “¿Qué es lo más importante de lo que se les leyó?” y se le preguntara a cada uno.

2.-Se le proporcionará al alumno un texto con ilustraciones desordenadas, el tendrá que ordenarlas de acuerdo a lo leído.

3.- El alumno realizará la lectura de otro texto de manera individual y posteriormente realizará un dibujo que interprete la lectura en una hoja y cada uno explicará su dibujo. Posteriormente se intercambiarán los textos para así crear el interés por la lectura y escritura.

CRITERIOS DE EVALUACION:

Se calificará la atención y comprensión lectora del alumno a la hora de realizar las distintas actividades de comprensión y su vocabulario.

OBSERVACIONES:

Se mostraron muy atentos en las actividades, ya que anteriormente en otras sesiones habían comentado que les gustaba mucho que les leyeran cuentos e historias.

SESIÓN: 11

TIEMPO: 1 HORA 20 MIN

Aplicado a: Edgar y Araceli

Aplicadora: Yalina N. Marmolejo Mtz.

OBJETIVO: Que los niños escriban correctamente las palabras que se le dicten y elaborar un anuncio publicitario, etiquetas para que conozcan la utilización de la escritura y lectura en su medio social.

MATERIALES: Hojas blancas y lápiz.

CONTENIDO: ortografía, escritura, lectura.

ACTIVIDADES:

1.- Se les dirá que “Pongan mucha atención les voy a dictar unas palabras para que las escriban, por lo que serán 20 palabras y tendrá que segmentarlas en sílabas.” Y que escojan 4 palabras de las dictadas y formen una oración que posteriormente cada uno leerá.

2.-La siguiente actividad será dictarles 10 pseudopalabras y preguntarles aleatoriamente alguna de las palabras y preguntar con cual otra la relacionan de las palabras que conocen.

Estímulos:

Trondo, Siense, Planca, Banso, Pietra, Duenje, Tiento, Pluca, Puerpa, Droma

3.- Cada uno elaborará un anuncio publicitario, donde la imaginación de cada uno será importante y lo leerán.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

1.-Al término de la actividad decirles que formen y escriban una oración basándose en cuatro palabras (las que ellos elijan) que se les hayan dictado con anterioridad. 2.-Y de las pseudopalabras dictadas, nombrar a los alumnos cada palabra y preguntarles con cuál otra la relacionan.

OBSERVACIONES: A ambos alumnos se les dificultó escribir las pseudopalabras, ya que no eran palabras que tuvieran un significado y que no conocían, porque cuando les dictaba la palabra se lo tenía que repetir como 4 veces cada palabra, para que lo pudieran escribir.

SESIÓN: 12

TIEMPO: 1 HORA 20 MIN

Aplicado a: Edgar y Araceli

Aplicadora: Yalina N. Marmolejo Mtz.

OBJETIVO: Se pretende que los alumnos conozcan una más de las funciones de la escritura y que conozcan su utilización en el medio social.

MATERIALES: Libro de lecturas 2º año Primaria, lápiz, goma y hojas.

CONTENIDO: Lectura, escritura, ortografía.

ACTIVIDADES:

1. - Instrucciones: “escojan una lectura corta de su libro de texto de español para que la lean, y traten de hacerlo lo mejor que puedan.” Posteriormente comentarán lo que entendió cada uno de la lectura que realizó, y lo escribirá en su cuaderno.

2.-Se le dictará 5 oraciones que escribirán en la hoja tomando en cuenta signos de puntuación, mayúsculas y minúsculas.

3.- Se les dará una explicación de cómo se elabora un recado simple, donde posteriormente escribirán uno a su mamá, a partir de ciertas circunstancias que se les indique.

4.- Leerán en voz alta el recado que realizó cada uno.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

Al término de la actividad preguntarles acerca de lo que entendieron de la lectura que hicieron.

Al término del dictado preguntarles cuantas palabras de cada frase comienzan con mayúscula y cuantos puntos escribieron por cada frase.

OBSERVACIONES:

La lectura que realizó cada alumno, no lo hicieron con fluidez ambos, pero pudieron reconocer las palabras y leerlo, fue lento, pero logró cada alumno leer y tomar en cuenta los signos de puntuación, porque hasta comentaba: punto, coma.